Dr. Karl Schmidt's

Geschichte der Erziehung

und

des Unterrichts.

Für

Schul- und Predigtamtscandidaten,

für Volksschullehrer, für gebildete Aeltern und Erzieher

übersichtlich dargestellt.

Zweite Auflage

von

Dr. Wichard Lange.

Cöthen.

Druck und Verlag von Paul Schettler.

1871.

Geschichte der Erziehung und des Unterrichts.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Gemäß der letztwilligen Verfügung meines verklärten Freundes Karl Schmidt habe ich mich schon seit längerer Zeit bemüht und bemühe mich auch ferner, die von ihm hinterlassenen pädagogischen Werke zeitgemäß fortzuführen und umzugestalten. Obgleich mir von dem Dahingeschiedenen ausdrücklich geboten worden ist, diese Werke ganz als mein geistiges Eigenthum zu behandeln, also beliebig darüber zu verfügen, so hat doch bei der Arbeit, die mir zufiel, stets die Pietät meine Feder geleitet, und es ist demgemäß weder die geschichtliche Auffassungsweise meines Vorgängern, noch jene Ausdrucksweise, welche den originellen, begeisterten und liebenswürdigen Denker in hohem Grade charakterisirt, ohne Noth angetastet worden. Dagegen habe ich Unvollkommenheiten, die im Lichte der fortgehendes wissenschaftlichen Arbeit und Forschung dem prüfenden Auge entgegentraten, nach beiden Seiten hin mit allem Fleiße zu beseitigen gesucht, habe auch überall nachgetragen, was einerseits von dem Gerechtigkeitssinn eines Historikers gefordert wird, und andererseits aus dem nothwendigen Streben resultirt, die verschiedenen Zeiten und die pädagogischen Bestrebungen, welche im Laufe dieser Zeiten aufgetaucht sind, recht genau und scharf zu characterisiren. So galt es z. B. das originelle chinesische Prüfungswesen, die jesuitische Erziehungsart 2c. mit Rücksicht auf die gegenwärtigen Zeitverhältnisse möglichst genau zu schildern; so galt es ferner, nach dem hochzuschätzenden Vorgange Stötzner's Gerechtigkeit zu üben gegen Samuel Heinicke, die Verdienste eines Balthasar Schuppius, Arthur Schopenhauer u. A. in das rechte Licht zu stellen. Die Bescheidenheit gebot mir natürlich, meinen eigenen Namen aus der historischen Darstellung zu entfernen und bekannten verdienstvollen Pädagogen der Gegenwart einen Platz einzuräumen, den ich früher der freundschaftlichen Gesinnung Karl Schmidt's zu verdanken hatte.

Daß die Werke des so eben Genannten nach wie vor schnellen Absatz finden, ist — ich wiederhole es — eine erfreuliche Erscheinung, die jedenfalls beweist, daß im deutschen Lehrerstande trotz aller Reactionsversuche der Geist der Strebsamkeit und des idealen, thatkräftigen Fortschritts keineswegs ab-, sondern stetig zugenommen hat.

Hoffentlich ist der Friede bereits gekommen, wenn dieses Buch in erneuter Gestalt in das neu geeinigte und erstarkte deutsche Reich seinen Einzug hält. Es wird dann, wie ich hoffe, sein Scherflein beitragen zur Erhaltung und Vermehrung deutscher Kraft und Herrlichkeit, die nicht zum kleinsten Theile auf dem Boden allgemeiner Volkserziehung erwachsen ist und grade von hier aus immer neue Nahrung und Stärkung erhalten muß und wird.

Die gebildetste Nation wird hinfort im Rathe der Völker auch die herrschende sein. Da wir bereits einen Vorsprung in Betreff der Volksbildung errungen und sicherlich den Willen haben, auf der zu unserm großen Glücke eingeschlagenen Bahn energisch fortzuschreiten, so wird es hoffentlich unsern Feinden und Neidern schwer werden, uns einzuholen, und Deutschlands Sonne wird sich immer höher und glänzender über den politischen Horizont erheben.

Hamburg, 17. Februar 1871.

Wichard Lange.

Vorwort zur ersten Auflage.

Ich komme einem mir vielfach ausgesprochenen Wunsche nach und gebe mit dieser Schrift eine kurzgefaßte Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Das Werk lehnt sich in Plan und Entwicklungsgang an meine „Geschichte der Pädagogik" an, obschon es kein sklavischer Auszug aus derselben ist und sein will. Es will und soll in großen Zügen den Fortgang der Erziehung und des Unterrichts in den verschiedenen Jahrhunderten und bei den verschiedenen Völkern zeichnen und dabei die wichtigsten Entwicklungsstadien der Lehr- und Erziehungsthätigkeit hervorheben.

Ich glaube mit solcher Darstellung ein Bedürfniß unserer Zeit zu befriedigen. Die gebildeten Familien bedürfen zunächst eines Weckers aus ihrem Erziehungsschlafe. In sie hinein müssen die Grundsätze der Erziehung der Gegenwart, wenn der deutschen Schule eine große Zukunft bevorstehen soll. Der Weltgeschichte im Allgemeinen und deren Fragen haben sie sich erschlossen. Möchte mein Buch dazu beitragen, daß sie mit der Geschichte der Pädagogik die Erziehung und ihre Fragen in ihren Kreisen lebendig werden lassen, daß sie nicht mehr wie bisher gewissenlos in der wichtigsten und schwersten Kunst herumpfuschen.

Ich habe sodann mein Buch für Schul- und Predigtamts-candidaten geschrieben. Es wird in Zukunft kein Volksschullehrerseminar mehr geben können und dürfen, in dem nicht die Geschichte der Pädagogik ein besonderer Lehrgegenstand wäre. Es wird auch in Zukunft keinen Geistlichen mehr geben dürfen, der auf der Universität nebenher ein Colleg über Pädagogik gehört und darauf sechs Wochen in einem Lehrerseminar zugebracht hat, um daran die Prätension zu knüpfen, ein Pädagoge zu sein und auf die Fragen der Pädagogik Antwort geben zu können. Die Pädagogik ist eine Wissenschaft und eine Kunst zugleich: die Einsicht in diese Wissenschaft und die Handhabung dieser Kunst läßt sich nicht aus der Pistole schießen. Wollen die Geistlichen nicht hinter den Schulmeistern zurückbleiben, wollen sie deutsche Volkslehrer werden;

so müssen sie tüchtig Geschichte der Pädagogik studiren, um sich an der Hand der Entwicklung zu orientiren, was die deutsche Schule soll und will. Den Seminaristen und den Candidaten der Theologie biete ich meine Geschichte der Erziehung und des Unterriches zum Studium an.

Vor Allem aber soll sie den wirklichen Volksschullehrern gehören. In der Volksschullehrerwelt regt sich gegenwärtig ein allgemeines Interesse für die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Es hängt dasselbe mit dem Streben des Volksschullehrerstandes nach tieferer Bildung überhaupt zusammen. Mit Recht wendet man sich von diesem Gesichtspunkte aus an die Geschichte der Pädagogik. Hier kann und wird der Lehrer eine tiefere Einsicht in seine Aufgabe gewinnen. Er wird hier Liebe zur Sache, Kraft und Begeisterung für sein Amt schöpfen. Die großen Genien auf dem Felde der Geschichte der Pädagogik werden, müssen ihm Leitsterne sein, wenn er frisch, fromm, fröhlich, frei für die heilige Sache der deutschen Erziehung in seiner Schulstube kämpfen will. Der große Gang des Geschichtsgeistes aber, der sich auch und vornehmlich in der Entwicklung der Geschichte der Pädagogik offenbart, soll ihm die unerschütterliche Ueberzeugung verschaffen, daß die höchsten Schätze und Güter der Menschheit wohl zeitweise frevelhaft angetastet, nie aber ihr geraubt werden können; — soll ihm den nie versiegbaren Muth geben, den er in seinem Amte, wie als Vertreter der Wahrheit und sei's auch den Mächtigen der Welt gegenüber haben muß, soll ihm den nie zu raubenden Trost verschaffen, daß es der Mühe, des Schweißes der Edlen werth sein muß, an dem Baue, an dem die großen Geister aller Zeiten gearbeitet haben, einen Stein mit einzulegen. Den Volksschullehrern vor Allen biete ich deshalb dies Buch. Es soll ein Werk ihres Studiums sein: ich weiß keine bessere, geeignetere Wissenschaft für ihre Fortbildung, als das Studium der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Ich gebe es ihnen auch, im Verein mit meiner „Geschichte der Pädagogik", als Material für ihre Conferenzen: der Stoff beider Bücher wird manches seichte, weite, breite Geschwätz verhindern. Weil nun aber das Buch den ächten deutschen Volksschullehrern gehört, darum habe ich es ihnen mit demselben nicht leicht gemacht. Ich denke, ich habe es mit ihnen mit Männern zu thun, die denken wollen. Für Denkfaule schreibe ich nicht. Wer die frische, freie Bergesluft genießen will, muß steigen lernen. —

Gotha, den 16. April 1863.

Dr. Karl Schmidt.

Inhalt.

Seite.

§. 1. Begriff der Pädagogik und ihre Quellen . . . . 1—3
§. 2. Eintheilung der Geschichte der Pädagogik . . . . 4—6

Vor Christus.

Der Orient . . . . 7—21
§. 3. Die Erziehung der orientalischen Völker (Chinesen, Inder, Perser, Aegypter) . . . . 9—21

Hellas und Rom . . . . 22—106
§. 4. Allgemeines 22
§. 5. Die griechischen Erziehungsmittel . . . . 22—30
§. 6. Die Entwicklung der griechischen Erziehung (Heroenzeit; Sparta; Athen; das Greisenalter Griechenlands) . . . . 22—50
§. 7. Die Haupterzieher Griechenlands (Homer, Pythagoras, Socrates) . 50—57
§. 8. Die Erziehungstheoretiker Griechenlands: Platon und Aristoteles . 58—68
§. 9. Die Grundzüge der Erziehung bei den Römern und die Entwicklung derselben . . . . 69—84
§. 10. Die Erziehungstheoretiker bei den Römern, Cicero und Quinctilian. Plutarch . . . . 85—106

Das Volk Israel . . . . 107—117
§. 11. Die Erziehung bei den Israeliten . . . . 107—117

Nach Christus.

§. 12. Das Wesen des Christenthums und seine Entwickelungsstufen . . 121—123

Die Fundamente des Christenthums und seiner Erziehung 124—155
§. 13. Jesus Christus, der Lehrer und Erzieher der Menschheit . . . . 124—155
§. 14. Die Pädagogik des neuen Testaments . . . . 127—133
§. 15. Das Haus im Urchristenthum . . . . 133—137
§. 16. Die Schule der ersten christlichen Jahrhunderte . . . . 137—140
§. 17. Die Pädagogik der Kirchenväter (Origines, Johannes Chrysostomus, Basilius der Große, Hieronymus, Augustinus) . . . . . . 140—155

Vor der Reformation . . . . 156—197
§. 18. Die Erziehung in der orientalischen Kirche und bei den Arabern . 156—162
§. 19. Die Erziehung in der occidentalischen Kirche . . . . 162—173
§. 20. Die Erziehung im Ritterthum . . . . 173—178
§. 21. Die städtischen Schulen und die Erziehung des Bürgers . . . . 178—186
§. 22. Die Universitäten . . . . 186—191
§. 23. Das Wiederaufblühen klassischer Studien . . . . 191—197

Nach der Reformation . . . . 198—535
§. 24. Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen (Luther, Melanchthon, Zwingli, Calvin) . . . . 198—214

Die hierarchische Erziehung und der Kampf gegen dieselbe 215—292
§. 25. Ueberſicht 215

Seite.

1. Der Hierarchismus . . . . 216—242

§. 26. Die orthodoxe Erziehung im Protestantismus (die sächsische, braunschweigische und württembergische Schulordnung. Die höheren und niederen Stadtschulen, die Fürsten- oder Klosterschulen, die academischen Gymnasien. Die Gymnasiallehrer: Camerarius und E. Hessus, J. Micyllus, M. Neander, H. Wolf, V. Trotzendorf, J. Sturm. Die Universitäten. Die Volksschule) . . . . . 216—229

§. 27. Der Jesuitismus und das katholische Schulwesen (die Erziehung der Novizen. Die Jesuitenschulen. Joseph von Calasenz. Baptist de la Salle) . . . . 229—242

2. Der Kampf gegen den Hierarchismus in der Erziehung 243—292

§. 28. Die realistische und philosophische Opposition gegen den Hierarchismus: In Frankreich: Montaigne; in England: Baco von Verulam und John Locke; in Deutschland: Ratichius und Comenius. Die lateinischen Schulen und das Volksschulwesen im 17. Jahrhundert. Ernst der Fromme und der Schulmethodus . . . . 243—264

§. 29. Die spiritualistische und religiöse Opposition gegen den Hierarchismus (der Jansenismus und die Schulen zu Port-Royal. Rollin und Fenelon. Die Methodisten, die Puritaner und Milton. Die Herrenhuter. Spener und der Pietismus. Francke und seine Erziehung). Die Realschule . . . . 264—292

Die abstract-menschliche Erziehung . . . . 293—337

§. 30. Uebersicht 293

§. 31. Der Humanismus (Cellarius, Gesner, Ernesti, Heyne), die Gelehrtenschulen und die Universitäten . . . . 294—298

§. 32. Der Realismus: der englische Deismus und der Robinson von Defoe; — die französische Freidenkerei und Rousseau mit seinem Emil; — Basedow und der Philanthropinismus . . . . 298—315

§. 33. Die Volks- und Bürgerschulen in der katholischen und protestantischen Welt: Felbiger und Kindermann. Rochow. Samuel Heinicke. Lehrerseminare. Die Schule als Staatsanstalt. Die Methode im Lesen und Schreiben, im Rechtschreiben und der deutschen Grammatik; die Verstandesübungen; der Religionsunterricht; Rechnen, gemeinnützige Kenntnisse; Zeichnen, Gesang und Gymnastik . . 315—337

Die christlich-humane Erziehung . . . . 338—535

§. 34. Die christlich-humane Weltepoche . . . . 338—340

§. 35. Die Pädagogik bei den Culturvölkern der Gegenwart außer Deutschland. England: Die Volksschule und die bell-lancastersche Methode; das gelehrte Schulwesen und die Methode Hamilton's; die Universitäten in England. Das Unterrichtswesen in Belgien. Frankreich: die Lyceen. Die écoles primaires und die Lehrerseminare; Jacotot. Die Schulen in Nordamerika, in Rußland und Schweden; Schulreformversuche der Türkei . . . . 340—368

§. 36. Die deutsche Schule: Pestalozzi und seine Erziehungsprincipien. Die Volksschule: Der Geist Pestalozzi's in der Volksschule und in den Seminaren; die Fortbildungsschule; Bürgerschule für Knaben und Mädchen; die sogenannten höhern Bürgerschulen; Blinden- und Taubstummenanstalten; die Erziehung der Kretinen und Blödlinge; Fellenberg und die Armenerziehung; J. Falk und die Rettungshäuser; Findel- und Waisenhäuser; Krippen; Kinderbewahranstalten; Kindergärten. Die Reaction gegen die pestalozzische Schule und die preußischen Regulative. Der Geist der Gegenwart: Lüben's Lehrplan für die Bremischen Landschulen; das Schulgesetz in Zürich. — Das höhere Schulwesen: Der Kampf des Humanismus und Realismus. Die Realschule, ihre Entwickelung in der Neuzeit, ihre Berechtigungen; Reglement

Seite.

für den norddeutschen Bund. Die Berufsschulen: Die eigentliche Gewerbeschule, die Handelsschulen, die polytechnischen Schulen. Die Gymnasien; Wolf und Böckh. Die Lehrgegenstände in den Gymnasien, das Abiturientenexamen; die Gymnasiallehrer; die pädagogischen Seminare für Gymnasiallehrer. Die Universitäten . . . . 368—419

§. 37. Die Theoretiker der deutschen Pädagogik und ihre Bildungsideale: 1) Die Empiriker und Practiker: Schwarz, Niemeyer, Dinter, Diesterweg, Denzel, Zerrenner, Scholz, Lüben, Kehr, Dittes. Stephani, Sailer und Overberg. 2) Die Theologen: Dursch und Palmer. 3) Die Dichter: Lessing, Schiller, Goethe, Herder, J. Paul. 4) Die Philosophen: Kant, Fichte, Schopenhauer, Schelling (Wagner, Graser), Hegel, (Rosenkranz, E. Anhalt, Deinhardt, Kapp, Thaulow), Schleiermacher. 5) Die Psychologen: Herbart und Beneke. Gall. 6) Die anthropologische Pädagogik . . . . 420—480

§. 38. Erziehung und Unterricht in der deutschen Schule: a) Die Erziehung und ihre Gesetze. b) Der Unterricht: Die Gymnastik. Der Anschauungsunterricht. Der Leseunterricht. Der Unterricht in der deutschen Sprache, in der Orthographie, in den Aufsatzübungen. Der Schreibunterricht. Das Zeichnen. Der Gesangunterricht. Das Rechnen. Die Geometrie. Die Naturwissenschaften: Die Naturgeschichte und die Anthropologie, Physik und Chemie, Geographie. Die Geschichte und die Staatskunde. Der Religionsunterricht. Die Grundgesetze bei allem Unterricht. Die Bücher zur Bildung des Lehrers. . . . . 480—535

Druckfehler: Seite 427 muß es heißen: Diesterweg gestorben 1866, statt 1856.

Einleitung.

§. 1. Begriff der Geschichte der Pädagogik, ihr Werth und ihre Quellen.

Die Pädagogik ist Wissenschaft und Kunst zugleich. Die pädagogische Wissenschaft ist eine systematische Anordnung und organische Gliederung der Lehren vom Wesen des Menschen und seiner Erziehung. Die pädagogische Kunst besteht in der planmäßigen Einwirkung des erzogenen auf den unerzogenen Menschen zum Zwecke der Hervorbildung eines prägnant ausgeprägten sittlich tüchtigen individuellen Charakters auf Grund einer harmonischen Entfaltung aller Kräfte. Alle Kunst strebt Idealen nach. Das Ideal der Erziehungskunst ist das Urbild der reinen Menschlichkeit, von dem jeder Einzelmensch ein Abbild und Abglanz ist. Besagtes Urbild erscheint als die höchste Offenbarung des Göttlichen hienieden, und die Erziehung bemüht sich, die Entfaltung des individuellen Daseins diesem Bilde gemäß zu regeln, ohne die Eigenartigkeit desselben zu schädigen. Sie sucht dieses Ziel zu erreichen einerseits durch Negation der stets vorhandenen individuellen Mangelhaftigkeit und andererseits durch Erweckung der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Guten und Schönen.

Die Geschichte der Pädagogik verfolgt die Entwickelung der Erziehungswissenschaft und Erziehungskunst durch den Lauf der Zeiten bei den verschiedenen Völkern. Sie zeigt, was und wie die Erziehung zu jeder bestimmten Zeit in der Erscheinung, im wirklichen Leben war, und was und wie sie zu derselben Zeit ihrem Wesen nach sein sollte, d. i. wie sie im Geiste der denkenden Männer dieser Zeit aufgefaßt wurde. Die Geschichte der Pädagogik ist also nichts anderes, als die theoretische und praktische Entwicklung der Pädagogik im langen Laufe der Weltgeschichte.

Der Geschichtsschreiber der Pädagogik hat das Erziehungswesen der bisherigen historischen Völker und zwar nach der theoretischen und praktischen Seite derselben zu erforschen und den Fortschritt der Erziehungsidee in der Menschheit nachzuweisen, sowie zu zeigen, wie in

jedem Volke die Idee der Erziehung zum Bewußtsein gekommen ist, welches Bildungsideal das Volk hatte, wie es das Wesen und den Zweck der Erziehung auffaßte, durch welche Mittel es sein Ideal zu verwirklichen strebte, wie weit es dieses Ideal in der Wirklichkeit erreichte.

Aus dem Wesen der Geschichte der Pädagogik folgt ihr Werth. Das Studium der Weltgeschichte befreit den Einzelnen von der Beschränktheit einer egoistischen Denkweise, gewährt die Ueberzeugung, daß ein heiliger Wille nach vernünftigen Prinzipien die Welt regiert, und daß die Hingabe an das Ganze allein heraus zu heben vermag aus einem atomistischen, bedeutungslosen Dasein. Wie die Kenntniß der Geschichte für jeden Gebildeten, so ist die Geschichte der Pädagogik für den Pädagogen von ganz besonderer Wichtigkeit.

Wer freilich überhaupt von dem Nutzen einer wissenschaftlichen Pädagogik nichts weiß, sondern durch die handwerksmäßige Praxis ein Handwerker geworden zu sein für seinen Stolz hält: der kann auch den Werth von dem Studium der Geschichte der Pädagogik nicht einsehen. Wer aber erkannt hat, daß nur die Wissenschaft ein klares Bewußtsein über das Leben und seine Erscheinungen gibt, und die Wissenschaft der Pädagogik die Basis für die Künstler in der Pädagogik ist; wer auch weiß, daß die Gegenwart das Resultat der Vergangenheit ist, und also nur Der die Gegenwart wahrhaft kennt, der ihre Voraussetzung, ihre Grundlage und ihre Grundpfeiler erforscht hat: der wird auch verstehen, daß nur Der einen wirklichen Einblick in die Aufgabe der Erziehung der Gegenwart hat, ja daß Der nur den Schlüssel zur Lösung dieser Aufgabe besitzt, der den Entwickelungsgang in der Geschichte der Erziehung durchforscht und die warnende, belehrende und erleuchtende Stimme daraus vernommen hat. Gegen die Erfahrungen von Jahrtausenden, — was ist da die Erfahrung des ephemeren Einzelmenschen? Eben so viel, wie die allgemeine Vernunft, die sich im Verlauf der Weltgeschichte aus der Vernunft der Weisesten aller Zeiten herausentwickelt hat, gegen den auf seine Partikularität sich steifenden Einzelgeist! Nur Der kennt das Wesen und den Werth der Erziehung, der der Entwickelung der Erziehungsidee im Laufe der Jahrhunderte nachgegangen ist.

Die Quellen für die Geschichte der Pädagogik sind die Geographie und die Weltgeschichte im Allgemeinen, besonders aber die Culturgeschichte, die Geschichte der Religionen, der Philosophie und Kunst, die Geschichte der Gesetzgebung. Die Schriftsteller der verschiedenen Zeitalter, vorzüglich die Historiker, Dichter und Redner geben den histo-

rischen Stoff für die Geschichte der Pädagogik, und die politischen und religiösen Gesetze (des Moses für die Hebräer, des Manu für die Hindus, Lykurgs für Sparta ꝛc.), in der Neuzeit vornehmlich die Schul- und Kirchenordnungen geben Auskunft über die praktische Erziehung bei den einzelnen Völkern und in den einzelnen Zeiten. Dazu kommen die Geschichten des Schulwesens aus einzelnen Perioden oder einzelnen Schulanstalten. — Aus diesen Quellen hat sich die Geschichte der Pädagogik herausgearbeitet. Die Bahn dazu hat F. H. Chr. Schwarz im ersten Bande seiner „Erziehungslehre" (2. Aufl. 1829) gebrochen, indem er darin einen Versuch zu einer „allgemeinen Geschichte der Pädagogik" gemacht hat. Auch A. H. Niemeyer hat seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts" einen „Ueberblick der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts" angefügt, der in der von H. A. Niemeyer besorgten 9. Ausgabe (1835) quellengemäß bis zur Reformation durchgearbeitet ist. Eine vollständigere „Geschichte des gesammten Erziehungs- und Schulwesens in besonderer Rücksicht auf die gegenwärtige Zeit und ihre Forderungen" wollte Wohlfahrt in zwei Bänden (1853 und 55) geben; es fehlt jedoch dem Verfasser der Blick in den Entwickelungsgang der Erziehungsidee. Körner's „Geschichte der Pädagogik von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart" (1857) entbehrt neben diesem Blick noch den Sinn für die Wissenschaft. Vortreffliches hingegen hat Friedrich Kramer in seiner „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in welthistorischer Entwicklung" geliefert, wovon jedoch nur in 2 Bänden die Geschichte in der vorchristlichen Zeit behandelt ist. „Die Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen classischer Studien bis auf unsere Zeit" von Karl v. Raumer (4 Bände) kann sich, so sehr sie auch von bestimmten Seiten gepriesen wird und so sehr auch anerkannt werden muß, daß sie mehrere aus seltenen Quellen geschöpfte Monographien und Charakteristiken ausgezeichneter Pädagogen bringt, nicht zur Erkenntniß des wahren Entwickelungsganges der Erziehungsidee erheben, weil sie vom orthodox-theologischen Parteistandpunkte dictirt, ohne Sinn für den Fortschritt in der Weltgeschichte und damit auch für die Fragen und Aufgaben der pädagogischen Gegenwart geschrieben ist. Der erste vollständige wissenschaftliche Versuch zu einer Geschichte auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts ist: Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik, dargestellt in weltgeschichtlicher Entwicklung und im organischen Zusammenhange mit dem Culturleben der Völker. In 2. Auflage bearbeitet von Dr. Wichard Lange (4 Bände. Cöthen, Paul Schettler. 1867—1870).

§. 2. Eintheilung der Geschichte der Pädagogik.

Die Geschichte der Pädagogik theilt mit der Geschichte der Menschheit im Allgemeinen dieselben Ziele und dieselben Entwicklungsepochen. Auch die Geschichte der Erziehung ist wie die Weltgeschichte eine Erziehungsgeschichte der Menschheit.

Christus ist der Mittelpunkt der Weltgeschichte; auch der Geschichte der Pädagogik; denn das Christenthum verkündet als Fundamentalwahrheit, was der ganzen vorchristlichen Zeit nicht aufgegangen war: daß alle Menschen ohne Ausnahme vor Gott gleich seien, weil sie alle nach seinem Ebenbilde geschaffen, seine Kinder, d. h. Geister sind in des Wortes allertiefster Bedeutung.

Die geschichtlichen Menschen und Völker der vorchristlichen Zeit kommen über das Leben innerhalb der Nationalität nicht hinaus. Vor Christus gab es nur nationale Götter, nur nationale Menschen, und darum auch nur nationale Erziehung. Die Bedeutung des menschlichen Individuums, das dem modernen Bewußtsein zunächst als Zweck und dann erst als Mittel zur Erhaltung menschlicher Korporationen und der Gesammtheit erscheint, war der vorchristlichen Zeit unbekannt; sie kehrte das Verhältniß um, machte die Erhaltung und Fortentwicklung der staatlichen Gemeinschaft zum Zwecke und sah in dem Einzelnen vorzugsweise ein Mittel zur Erreichung dieses Zweckes. Der Mensch wußte sich nur als werthvoll, insofern und soweit er seiner Nation angehörte, und die Erziehung strebte vor Allem die Nationalität in den jugendlichen Generationen zu wecken, zu pflegen, zu erhalten und auszuprägen. — Die nationale Erziehung der vorchristlichen Welt gliedert sich, gleich dem leiblichgeistigen Leben der Völker, denen sie eigen war,

a) In die substantielle Erziehung der orientalischen Völker. Das Individuum geht hier in einem Allgemeinen unter und wird zu diesem Untergehen erzogen. Bei den Chinesen heißt dieses Allgemeine die Familie; bei den Indern die Kaste; bei den Persern das Volk; bei den Aegyptern die Priesterschaft.

b) In die individuelle Erziehung der altklassischen Nationen. Bei den Griechen und Römern tritt an die Stelle des orientalischen Allgemeinen — die Individualität. Beide Völker wollen das Individuum erziehen, — aber innerhalb der Staatsschranken. Für den Hellenen ist die schöne, für den Römer die practische Individualität Ideal, Zweck und Ziel des Denkens und Wollens, — auch der Erziehung.

c) In die theokratische Erziehung des Volkes Israel. Bei den Israeliten geht der Einzelmensch in seinem Gott auf und unter. Dieser Gott selbst und das von ihm gegebene Gesetz ist die Grundlage des sittlichen, religiösen, wissenschaftlichen und staatlichen Lebens, — darum auch die Grundlage der Erziehung bei den Israeliten.

Seit dem Eintreten Christi in die Weltgeschichte lernt jeder Mensch die Menschheit in sich kennen, achten und ehren. Der Mensch sieht in allen Menschen seine Brüder und frei weiß er sich in Gott. Die volksthümliche Sonderung ist für ihn keine Trennung von der Menschheit mehr, und in dem Gehorsam gegen den Willen Gottes erfüllt er nur die Forderung seines eigenen Wesens. Die christliche Zeit ist die Periode der humanen Menschenentwicklung, — auch der humanen Erziehung. Diese Weltepoche der humanen Erziehung theilt sich:

1) In die Geschichte der Pädagogik vor der Reformation. Sie hat zunächst die Fundamente zu betrachteu, welche das Christenthum für die Erziehung gelegt hat. Sie muß sodann die mönchische Erziehung der orientalischen Kirche ins Auge fassen und dabei notiren, wie dem todten Mechanismus dieser Kirche der Muhamedanismus mit seinem scharfen Verstande und der glühenden Sinnlichkeit, die er ausbildete, das Feld abgewann. Sie hat weiterhin die Erziehung der occidentalischen Kirche zu zeichnen und darzustellen, wie sie alles geistige Leben an sich riß und auch die Erziehung und Bildung zum ausschließlichen Eigenthum der Geistlichkeit zu machen strebte, bis sich das Laienthum emanzipirte und einerseits im Ritterthum und seiner Erziehung gegen die Geistlichkeitserziehung Front machte, andrerseits aber im Bürgerthum und seiner Erziehung Schulen für die Bildung des Bürgers, Stadtschulen, gründete, in den Universitäten sich von der Kirche loszuringen suchte, und endlich in dem Eingreifen der klassischen Studien den Angelpunkt fand, von dem aus mittelalterlicher Katholizismus und Scholasticismus in seinen Wurzeln angegriffen und in Frage gestellt wurde.

2) In die Geschichte der Pädagogik nach der Reformation. Sie hat zuerst das wahre Wesen der Reformation festzustellen, um daran einen Maßstab zu gewinnen, womit die nun auftretenden Entwicklungsphasen der Pädagogik

gemessen werden können. Die Reformatoren als Pädagogen sind dann ihr nächster Vorwurf. Sie geht hiernach fort zur abstractchristlichtheologischen Erziehung, wie sie sich auf Seite des Protestantismus als Orthodoxismus, auf Seite des Katholizismus als Jesuitismus geltend machte. Sie hat weiter den Kampf zu signalisiren, in dem der lebendige Geist des Christenthums gegen diesen einseitigen Theologismus zu Felde zieht: die Opposition gegen den Hierarchismus, und zwar als realistische und philosophische; sowie als spiritualistische und religiöse im Katholizismus und Protestantismus. Damit ist sodann der Boden geebnet für die abstractmenschliche Erziehung, die im 18. Jahrhundert auftritt und sich als Realismus und als Humanismus Geltung zu verschaffen sucht. Das Resultat aus allen diesen Kämpfen und Entwicklungen zieht die christlichhumane Erziehung der Gegenwart, die von dem Gedanken ausgeht, daß das Göttliche der Welt und der Menschheit innewohnt, daß alles Leben Eins und die Welt ihrem Grundwesen nach Geist ist, daß jedes menschliche Individuum als das Abbild einer nur einmal gedachten göttlichen Idee erscheint und daher in einer Weise geleitet werden muß, welche die Eigenartigkeit dieser Idee voll und ganz zum Ausdruck bringt und zugleich eine harmonische Entfaltung aller Kräfte, die im Einzelmenschen vorhanden sind, vermittelt. Stetig und in immer höherem Grade soll auferstehen und lebendig werden das Göttliche im Menschlichen, um schließlich zur absoluten Herrschaft zu gelangen, auch in dem endlichen, irrenden und sündigenden Geschlecht, „damit Gott werde Alles in Allem."

Das ist der Weg, den die Geschichte der Pädagogik zu durchwandern hat. Sie hat auf diesem Wege nichts anders zu thun, als den Geist der Menschheit auf der Bahn seines Befreiungskampfes zu begleiten und zu zeichnen, wie er bei diesem Kampfe, in die Besonderheit verschiedener Nationen und eigenthümlicher Menschen eingehend, in immer wechselnden Gestalten sich darstellt, ohne dabei sein Siegesziel aus dem Auge zu verlieren, und wie er die Errungenschaften in jedem Volke und durch jeden Menschen als eine Stufe betrachtet, auf der es näher zur Gottheit ist, und auf der er, selber gewachsen und größer geworden, sich immer mehr von der Gewalt der Natur befreit. —

I.

Vor Christus.

Die Weltepoche der nationalen Erziehung.

Vor Christus.

Die Weltepoche der nationalen Erziehung.

Der Orient.

Die substantielle Erziehung.

§. 3. Die Erziehung bei den orientalischen Völkern.

Aus Afrika und Asien tönen die ersten Klänge der Geschichte zu uns herüber. Afrika, ein erstarrter Riesenleib, zeigt jedoch nur an seiner Nordküste Leben. In Asien hingegen, vielfach gegliederter, mannichfaltig in Clima, Vegetation, Thier- und Menschenwelt, steigt das erste Geisteslicht empor, obschon die Gluth des Lebens, die aus allen Poren der Natur dringt, nicht das individuelle Sein zu seinem Rechte kommen läßt und darum auch das geistige Leben sich nur in dämmernden Träumen offenbart.

Das Morgenland bezeichnet in der Entwicklung der Weltgeschichte die geistige Morgenröthe, — Tagesanbruch, von Morgennebeln vielfach umlagert; immer aber blitzt das Sonnenlicht wieder durch und drückt die Nebel nieder. Im Orient beginnt die Geschichte der Menschheit.

Auch die Geschichte der Erziehung feiert gleichfalls im Orient ihren Aufgang. Aber darum auch nur ihr erstes, unvollkommenes Stadium. Der Mensch wird im Orient noch nicht als persönliches Wesen erfaßt: darum fehlen daselbst die Grundlagen einer wahrhaft menschlichen Sittlichkeit; darum erscheint der Vater als der unbedingte Herr über Leben und Tod des Kindes; darum ist das Weib die Sklavin des Mannes; darum ist das Erziehungsziel mechanische An- und Eingewöhnung der Satzungen und Typen, an die das Volksleben gebunden ist, Abrichtung zur gedankenlosen Unterwerfung unter die unbezweifelbare Autorität, — im Unterricht unwandelbare Ueberlieferung der

religiösen Satzungen durch das Gedächtniß, mechanisches Auswendiglernen der Formeln und Gebote, welche die alles Wissen und alle geistige Bildung in sich fassende Priesterkaste gegeben hat. Nicht Fortschritt, sondern Stillstand; nicht Entwicklung, sondern Abrichtung; nicht Selbstdenken, sondern Autorität: so heißt das Ziel der orientalischen Erziehung. Das Individuum wird gemodelt nach fremden, außerhalb seiner Natur liegenden Zwecken. — Die Erziehung ist die unkünstlerische, willkürliche Erziehung ad hoc, das direkte Gegentheil der naturgemäßen allgemeinen Menschenbildung der christlich-humanen Zeit, welche das zu erstrebende Ziel im Menschen selbst sucht und findet und sich von seiner Natur die Erziehungs- und Unterrichtsgesetze diktiren läßt.

a) Das erste historische Volk, das in seiner Geschichte zugleich zeigt, wie weit es die mongolische Race in geistiger Erhebung bringen kann, ist **das Volk der Chinesen**. Aus den ältesten Zeiten treten uns die Chinesen als ein cultivirtes Volk entgegen. Doch sind sie im Laufe der Jahrtausende nie über einen gewissen niedrigen Punkt der Civilisation hinausgekommen. Ihre Bildung ist eine permanent stationäre: schon vor 4000 Jahren verstanden sie astronomische Beobachtungen zu machen, und doch können sie jetzt nicht ohne Hülfe der Europäer ihren Kalender zu Stande bringen; schon ihre ersten Kaiser hatten die Entdeckung gemacht, daß bestimmte Kräuter zur Heilung von bestimmten Krankheiten dienlich seien, und doch besitzen sie in der Gegenwart noch keine Wissenschaft der Heilkunde.

Das chinesische Volk kommt in der Gesammtheit seines Daseins, auch in seinem Staatsleben, nicht über das Familienleben hinaus. Bei den Chinesen gilt der unbedingte Gehorsam der Kinder gegen die Aeltern, aller Chinesen ohne Unterschied als Kinder gegen den Vater Aller, den Kaiser, — angelernt durch eine unendliche Menge fragmentarischer Maximen, geistloser Formen und Formeln: die Rechte und Pflichten der Regierung, sowie des einzelnen Individuums in seinen verschiedenen socialen Verhältnissen als Beamter, Gatte, Vater, Sohn und Bruder bilden den Hauptinhalt der chinesischen Lehrbücher. 6—7 Jahre alt fangen die Knaben ihre Studien an. Die Aeltern nehmen — meist mit andern Familien vereint — in dieser Absicht einen Lehrer an, dem sie ihr Vertrauen schenken, auf Ein Jahr für 100—200 Gulden Gehalt nebst freier Kost. Der Schüler hat dem Lehrer hohe Ehrfurcht zu zollen. „Wen man einmal für seinen Lehrer erkannt hat, den muß man sein ganzes Lebelang wie einen Vater verehren“, sagt ein chinesisches Sprüchwort. Schulhäuser als Gemeingut eines Orts gibt es nicht: vermögende Familien nehmen das Bücherzimmer zum Schul-

zimmer, oder es werden die Schulstunden in den Tempeln und Ahnenhallen abgehalten, wenn der Lehrer nicht selbst ein passendes Haus hat. In der Schulstube hat der Lehrer einen Tisch und Lehrsessel für sich; jeder der Schüler hat seinen eigenen Tisch und Stuhl, sowie Bücher, Papier, Tusche und Pinsel mitzubringen. Das erste Schulbuch ist der „Paß zu den Regionen der klassischen und geschichtlichen Literatur.“ Es beginnt mit der Natur des Menschen und mit der Nothwendigkeit und den Methoden der Erziehung. Die Wichtigkeit der kindlichen und brüderlichen Pflichten wird dann eingeschärft durch Vorschrift und Beispiel. Darauf folgt eine Uebersicht der verschiedenen Zweige des Wissens in aufsteigender Reihenfolge nach den verschiedenen Hauptzahlen: die drei großen Mächte (Himmel, Erde und Mensch), die vier Jahreszeiten, die vier Himmelsgegenden, die fünf Elemente (Metall, Holz, Wasser, Feuer, Erde), die fünf Cardinaltugenden (Liebe, Gerechtigkeit, Schicklichkeit, Weisheit, Wahrheit) die sechs Arten des Getreides (Reis, Gerste, Weizen, Bohnen, Hirse und eine Art Korn), die sechs Hausthiere (Pferd, Ochs, Schaf, Geflügel, Hunde, Schweine), die sieben Leidenschaften (Liebe, Haß, Freude, Betrübniß, Lust, Zorn und Furcht), die acht Noten der Musik, die neun Grade der Verwandtschaft, die zehn sozialen Pflichten (zwischen Fürst und Minister, Vater und Sohn, Mann und Weib, älteren und jüngeren Geschwistern, und Freunden). Auf diese Uebersicht folgen Regeln für einen Cursus der akademischen Studien mit einem Verzeichniß der zu gebrauchenden Bücher und einer Uebersicht der allgemeinen Geschichte China's, nebst einer Aufzählung der aufeinanderfolgenden Dynastien des Reiches. Das Ganze schließt mit Beispielen und Beweggründen zum Lernen, die aus dem Verhalten der alten Weisen und Staatsmänner und aus der Erwägung des Vortheiles und Ruhmes gezogen sind. — Das ganze Werk ist trocken und so zusammengedrängt, daß es zur Bildung des jugendlichen Geistes untauglich ist. Auf Entwicklung der Geistesvermögen zielt jedoch auch der Unterricht in China nicht; durch denselben soll vielmehr der Vorrath des Wissens zuerst nur ganz mechanisch in dem Gedächtniß aufgespeichert werden, um späterhin durch Erklärung ein Verständniß darüber zu verschaffen. — Einen Einblick in diesen Mechanismus des chinesischen Unterrichts gewährt die Methode beim Lesen und Schreiben. Beim Lesen liest der Lehrer zunächst die erste Zeile so lange vor und sprechen sie die Schüler, mit dem Zeigefinger den Worten folgend, so lange nach, bis sie sich die Aussprache jedes Zeichens gemerkt haben und die Zeile ohne den Lehrer lesen können. Hierauf lernen sie dieselbe, Jeder für sich und Jeder mit lauter Stimme, auswendig, worauf

sie dem Lehrer und dem Buche den Rücken zukehrend, die Aufgabe hersagen. Hiernach wird die zweite Zeile eben so behandelt, und sofort jede folgende, bis das ganze Buch auswendig gelernt ist. Beim Schreiben bekommt der Schüler im Anfange eine Vorschrift mit den einfachsten Zeichen von wenigen Strichen, später mit zusammengesetzteren: diese Vorschrift legt er unter das Papier, auf das er schreiben soll und zeichnet sie so mit dem Pinsel nach; hat er hierin Uebung erlangt, so beginnt er aus freier Hand zu schreiben. — Lesen und Schreiben sind meist die einzigen Unterrichtsgegenstände in den allgemeinen Schulen. Rechnen, Geographie, allgemeine Geschichte, Naturwissenschaften ꝛc. werden nicht getrieben; auch kommt kein spezieller Religionsunterricht vor, doch hat schon das erste Lesebuch einen sittlichen Charakter, und nach ihm werden die Bücher gelesen, welche die Lehren des Confucius und Mencius enthalten. Diejenigen Schüler aber, welche sich dem Studium widmen wollen, werden von Lehrern, die eine Prüfung bestanden haben, unterrichtet und erhalten eine gründliche Erklärung der „Klassiker“ (die fünf theils von Confucius selbst verfaßten, theils von ihm gesammelten Werke: der Yit kin, der Schu kin, der Schi kin, der Li ki, der Tschun tschin und die sogenannten vier Bücher, welche die Lehren des Confucius und Mencius enthalten), und werden angeleitet, Verse zu machen und Aufsätze zu schreiben. Alle Staatsämter werden in China durch wissenschaftliche Studien erworben, und der Ausfall der wissenschaftlichen Prüfungen entscheidet über den Grad, welchen der Geprüfte auf der Stufenleiter des Beamtenthums einzunehmen hat. Die chinesische Wissenschaft beschränkt sich freilich auf eine genaue Kenntniß der sogenannten heiligen Bücher, welche Beschränkung kaum einen Fortschritt im Gesammtleben ermöglicht. Auch zum Erwerb der höheren Bildung bietet der Staat in keiner Weise die Hand; er veranstaltet einzig und allein die Prüfungen und bekümmert sich nicht darum, wo der Prüfungsaspirant sein Wissen hergeholt hat. Gewöhnlich ist dasselbe auf privatem Wege erworben. Ein Graduirter sammelt eine Schaar von jungen Leuten, die sich dem Staatsdienste widmen wollen, um sich und präparirt sie für das Examen. Nirgends haben die Prüfungen größere Bedeutung, als in China; ja das himmlische Reich ist als das eigentliche Vaterland zu betrachten. Sie bestehen seit 618 n. Chr. Die erste Prüfung findet statt in dem Hien oder derjenigen Amtsstadt, welche eine Unterpräfektur bildet, und wird geleitet von dem Mandarin eines solchen Distrikts. Das Examen dauert mehrere Tage. Ohne Buch und sonstige Hülfsmttel muß der Kandidat 7 Aufsätze und über 7 Gegenstände Verse liefern. Wer be-

standen, kann der **zweiten** Prüfung beiwohnen, welche in dem Fu oder der Präfekturstadt abgehalten wird. Sie wird von dem Präfekten geleitet. Diese Prüfung ist strenger als die erste. Die nach dieser zweiten Prüfung für befähigt gehaltenen Kandidaten müssen sich einer dritten Prüfung vor dem literarischen Kanzler der Provinz unterwerfen, der zu diesem Zwecke zweimal in drei Jahren jede Präfektur seiner Provinz besucht. Erst in Folge dieser dritten Prüfung wird einer bestimmten Anzahl von Kandidaten der niedrigste literarische Grad, nämlich der eines Siu tschoi d. i. „blühendes Talent" ertheilt. (Trotz der Strenge wird doch Betrug und Unterschleif von den Kandidaten beim Examen getrieben: sie bestechen die Wächter, die sie zu untersuchen haben. Wie verantwortlich jedoch die Examinatoren sind, erhellt daraus, daß ein höchster Beamter in Peking noch 1850 öffentlich enthauptet wurde, weil er im Examen Einen ohne Verdienst begünstigt hatte.) Der Siu tschoi hat noch keinen Anspruch auf Anstellung; aber er ist ein Mann über dem gemeinen Volk. Wenn er seine Studien vernachlässigt, kann er seinen Rang wieder verlieren. Darum muß er die Examina fortwährend besuchen bis ins sechzigste Lebensjahr, selbst wenn er in dieser ganzen Zeit nie einen höheren Grad erreicht. Tausende von den Siu tschoi werden Pädagogen, Advokaten, Schreiber in der öffentlichen Amtsstube, Aerzte, Briefschreiber &c. — Die Prüfungen für den zweiten Grad finden alle drei Jahre in der Hauptstadt jeder Provinz statt unter der Leitung zweier kaiserlicher Examinatoren aus Peking. Dieses Examen zur Erlangung des Diploms eines Ki nyin oder Licentiaten wird von einem Engländer also beschrieben: Die Provinz Kiang nan, von der Nanking die Hauptstadt ist, hat 16 Präfekturen, und die Zahl der Kandidaten, welche sich bei der Prüfung des zweiten Grades in Nanking einfinden, ist sehr groß. Im Durchschnitt darf man ihrer 20,000 rechnen, von denen ungefähr 200 im Examen bestehen. Außer den zwei kaiserlichen Examinatoren, welche expreß von Peking geschickt werden, beläuft sich die Zahl der bei einem solchen Examen beschäftigten literarischen Beamten auf 65, nebst einer Menge untergeordneten Diener. Wenn die Kandidaten das Examinationslokal betreten, werden sie untersucht, ob sie keine Bücher oder sonst Schriftliches bei sich tragen, dessen sie sich als eine unberechtigte Hülfsleistung bei ihrer Arbeit bedienen könnten; auch werden die strengsten Vorsichtsmaßregeln ergriffen, jede Communication mit der Außenwelt, oder unter sich zu verhindern, so lange sie sich in dem Examinationslokal befinden. Drei Abtheilungen von Thematen werden ausgegeben, von denen jede drei Tage und eine Nacht in Anspruch nimmt, und ehe diese Zeit abgelaufen ist, darf keiner

das ihm zugewiesene Zimmer verlassen. Was sie gebrauchen zum Essen und Schlafen nehmen sie mit. Die Examinationshalle enthält 7500 Zellen, die je 12 Quadratfuß messen und hoch genug sind um darin zu stehen. Das Geräth besteht aus einer Bank zum Sitzen und Schlafen und einen Tisch zum Schreiben und Essen. Die Zellen sind um eine Anzahl offener Höfe rund herum angelegt, empfangen ihre Luft und ihr Licht vom mittleren Hofe und sind der Beobachtung der Soldaten ausgesetzt, welche den Platz bewachen und darauf achten, daß Niemand mit den eingeschlossenen Studenten den geringsten Verkehr unterhalte. Das Unangenehme der engen Zelle wird noch sehr vermehrt durch Rauch, der vom Kochen in die Höhe steigt, welches im Hofe geschieht, und durch die Hitze des Wetters, die im September, wo die Prüfungen statt haben, sehr groß ist. — Wenn die Arbeiten angefertigt sind, kommen sie zuerst in die Hände einer niederen Prüfungskommission, welche untersucht, ob das vorgeschriebene Reglement in allen Stücken genau eingehalten ist. Kein Aufsatz darf mehr als 700 Schriftzeichen enthalten, aber auch nicht weniger als 100. Kein Wort darf über die rothen Linien hinausgeschrieben sein, womit das Examenpapier liniirt ist, dessen sie sich alle zu bedienen haben. Radiren oder Korrigiren ist unter keinen Umständen gestattet. Nachher werden die Arbeiten zwei kaiserl. Examinatoren vorgelegt, welche die letzte Entscheidung abgeben über die für befähigt zu Erklärenden, welche dann nach ihrem Verdienst geordnet werden. Der Grad eines Ki nyin berechtigt den Besitzer zur Anstellung nach einigen Jahren, während der nächst höhere Grad eines Doctors dem Besitzer ungesäumt eine Magistratur zusichert. Schon das Besuchen der Examina ist an und für sich eine Ehrensache, während das Durchfallen nie zur Schande gereicht. An den ersten Tagen des Examens werden die Thematen aus den vier Büchern gewählt nebst einer Aufgabe zum Versemachen. An den fünf folgenden Tagen bilden die fünf Klassiker den Gegenstand, über welchen Kompositionen gemacht werden müssen, indem aus jedem ein Thema aufgegeben wird. Endlich werden fünf Aufgaben verschiedener Art gegeben, welche zu bearbeiten eine ausgedehnte Belesenheit in der allgemeinen Literatur erfordert, außer dem Studium der klassischen Bücher.

Wenn die Entscheidung der Graduirten erfolgt ist, werden ihre Namen öffentlich bekannt gemacht. Gedruckte Verzeichnisse derselben werden in den Straßen feil geboten und gehen durch die ganze Provinz. Eine Proklamation, welche diese Namen enthält, wird unter drei Salvenschüssen an das Geschäftsbüreau des Unterstatthalters angeklebt. Seine Excellenz kommt heraus, verneigt sich dreimal gegen die Namen

der promovirten Männer und kehrt dann unter einer andern Salve zurück. Ein Ki nyin oder Licentiat hat das Recht, eine Flagge vor seinem Hause aufzuhissen.

Der dritte Grad der Tsin szu oder Doktoren wird alle drei Jahre in Peking an erfolgreiche Licentiaten ertheilt. Das Verfahren bei dieser Prüfung ist dasselbe, wie in den Provinzen, nur daß hier die Examinatoren von höherem Range sind. Die Themata werden aus denselben Werken genommen, und die Abhandlungen sind fast nur Wiederholungen derselben Gedankenfolge und Beweise. Die Graduirten werden sämmtlich in eine Liste der Bewerber um Beförderung von dem Ministerium der Civilbeamten eingetragen, um bei der ersten Erledigung angestellt zu werden.

Der vierte und höchste Grad ist der eines Han lin oder Mitgliedes der kaiserl. Akademie. Die alle drei Jahre stattfindende Prüfung für diese Auszeichnung wird im kaiserlichen Palaste gehalten und übertrifft natürlich alle an Ehre, da sie in Gegenwart der höchsten Personen im Reich vorgenommen wird. Die Erlangung dieses Grades ist so viel als die Erlangung eines Amts, indem die Mitglieder der Akademie Gehalt bekommen und auf verschiedene Weise im Staatsdienst verwendet werden.

Das Schul- und Erziehungssystem in China ist ein Polizeisystem. Der Buchstabe der heiligen und klassischen Bücher bindet den Geist, und ein menschenquälerisches, das Gedächtniß zur Ueberbürdung verurtheilendes Prüfungssystem untergräbt jedwede Originalität. Man knechtet nicht blos den Körper, sondern auch die Seele, und Gehorsam ist auf allen Gebieten die erste Pflicht. Die Nation beharrt nach allen Seiten hin im Stadium der Kindheit.

b) **Indien.** In Indien gibt es vier Kasten: die Brahmanen, die jenseits des Staats stehen — der Geist des Staats; die Xatrija, die in der wirklichen Welt sichtbar waltende, ausführende, weltlich regierende Macht; die Waiçja, das regierte Volk; und die Çudra, der bloße Körper für den Staat, der materielle Boden desselben, die deshalb in der Religion gar nicht anerkannt werden. Jeder Einzelne ist durch die Geburt einer bestimmten Kaste zuertheilt, und nur in ihr kann er sich sein Leben hindurch bewegen. Aufgabe der Erziehung ist demnach hier, daß Jeder die Rechte und Pflichten seiner Kaste genau kennen lernt und durch strenges, eingeübtes Ceremoniell nach außen hin darstellt. Indien ist das Vaterland der reinsten und ausgeprägtesten Erziehung ad hoc. Das weibliche Geschlecht, das schon im 7. und 8. Jahre verheirathet wird, ist von aller Bildung aus-

geschlossen; nur die Tänzerinnen und Bajaderen werden unterrichtet. Ohne Unterricht bleibt auch die vierte Kaste. Die dritte und zweite Kaste dürfen zwar die heiligen Bücher lesen, aber nur unter Anleitung der Priester; daneben erlernen die Gewerbetreibenden die Gewerbe, die Zeit und Art der Aussaat, die gute und schlechte Beschaffenheit der Felder, die Meß- und Wägekunst 2c. 2c., die Krieger die Waffenübungen. Die Brahmanen als Bewahrer der Religion, als Träger der Künste und Wissenschaften, als Rathgeber der Regenten, als Richter und Aerzte, werden in allen diesen Gegenständen unterrichtet. Der König erhält Unterricht in der dreifachen Lehre der Veda's, in der peinlichen Gerichtspflege und in der Staatsklugheit, in der Logik, Methaphysik und Theologie, in der Landwirthschaft, im Handel 2c.

Der Elementarunterricht besteht in Lesen, Schreiben und Rechnen. Ein Lehrer mit einem Stabe und einem Gehülfen, der die Ruthe in der Hand hält, ertheilt unter Bäumen vor einem Hause und bei schlechter Witterung unter einem Behältniß den um ihn herumsitzenden Knaben den Unterricht. Im Rechnen werden nur die Elemente gelehrt. Der Schreibunterricht, mit dem der Unterricht im Lesen eng verbunden ist, findet zuerst in Sand, dann auf Palmblättern mit eisernem Griffel, zuletzt auf Platanenblättern mit einer Art Tinte statt. Ein Kind zeigt es dem andern; eins überhört es dem andern: es ist gegenseitiger Unterricht. — Besondere Sorgfalt wird nur den höheren Schulen der Brahmanen gewidmet, wie auch die Erziehungsvorschriften, die in den Gesetzbüchern ziemlich genau behandelt werden, fast nur den Brahmanenstand in's Auge fassen. In den gelehrten Schulen zu Benares, in Trizjur und in Nuddeah werden die Exoteriker, zu denen auch Mitglieder aus der 2. und 3. Kaste zählen, in Grammatik, Prosodie und Mathematik, — die Esoteriker in Poesie, Geschichte, Philosophie, Astronomie, Arzneikunde und Rechtswissenschaft unterrichtet. Der Schüler ist 5 Jahre bloßer Zuhörer, worauf es ihm erlaubt wird, seine Gedanken und Zweifel vor dem Lehrer auszusprechen und an den Disputationen Theil zu nehmen. Die ganze Studienzeit dauert 12 bis 20 Jahre: in dieser Zeit wohnt der Schüler bei dem Lehrer, der eine reiche Pfründe besitzt und 6 bis 12 Schüler und zwar ohne Schulgeld aufzunehmen pflegt, da Bezahlung für den Unterricht anzunehmen für schimpflich und strafbar gilt, Geschenke aber (— ein Acker, Gold, Edelsteine, eine Kuh, ein Pferd, ein Sonnenschirm, ein Paar Pantoffeln, ein Schemel, Getreide, Kleider, gutes Gemüse —) und Liebesdienste gegen den Lehrer und dessen Familie als Ersatz für den Lehrer von Seiten des Schülers

gelten. Nirgens in der Welt genießt der Lehrer eine so hohe Achtung, ja Verehrung wie in Indien. Er wird als der geistige Vater betrachtet, der weit höher steht als der natürliche Vater. Die heiligen Schriften legen dem Schüler viele Pflichten und Verpflichtungen auf, die das fast geheiligte Ansehen des Lehrers sicher stellen. In China ist das Verhältniß des Kindes und Vaters, in Indien ist das des Schülers und Lehrers das höchste. — Die Methode bei dem Unterricht muß sanft und nur im äußersten Falle streng sein. Manu: „Gute Unterweisung muß dem Schüler ohne unangenehme Empfindung gegeben werden, und ein Lehrer, welcher der Tugend huldigt, muß süße, sanfte Worte brauchen. Wenn ein Schüler eines Vergehens schuldig ist, so mag ihn sein Lehrer mit harten Worten strafen und drohen, daß er ihm bei nochmaliger Uebertretung Schläge geben werde, und wenn das Vergehen bei kaltem Wetter begangen ist, so mag ihn der Lehrmeister mit kaltem Wasser begießen." — Der höchste und vorzüglichste Unterricht der Brahmanen besteht im Lesen der Vedas. Er findet also statt: „Nachdem der ehrwürdige Lehrer seinen Zögling mit dem Bande umgürtet hat, muß er ihn erst in den Reinigungen, in guten Gebräuchen, in Behandlung des geweihten Feuers und in den heiligen Ceremonien des Morgens, Mittags und Abends unterweisen. Ein Schüler, welcher in den Veden lesen will, wasche sich zuvor, mit seinem Gesicht nach Mitternacht gekehrt. Hierauf thue er ein reines Unterkleid an, statte den schriftmäßigen Gruß ab, nehme die gehörige Stellung an und empfange darauf den Unterricht. Zu Anfang und Ende einer jeden Lehrstunde muß er beide Füße seines Lehrers umfassen und dann mit gefalteten Händen lesen. Dies nennt man den schriftmäßigen Gruß. Er lege die Hände quer über einander und umfasse so mit seiner linken Hand den linken Fuß seines Lehrers, mit seiner rechten den rechten Fuß. Zu Anfang spreche der unabläßig aufmerksame Lehrer: „Auf, lies", am Ende: „Ruhe aus!" Ein Brahmane muß nach vorhergegangener Reinigung zu Anfang und zu Ende des Unterrichts über die Veden bei sich selbst die Silbe Om sprechen, denn sagt er sie nicht vorher, so weicht seine Gelehrsamkeit von ihm, sagt er sie nicht nachher, so haftet der Unterricht nicht lange. (Om bezeichnet die indische Dreieinigkeit des Brahma, Vischnu und Schiva. Der Indier darf das Wort bloß denken, nicht aussprechen.) Nur Derjenige, dessen Rede und Herz rein und immer aufmerksam ist, kann auch die völlige Frucht des Studiums der Veden genießen; und Derjenige verrichtet die höchste Andachtsübung mit seinem ganzen Körper bis an die Spitze seiner Nägel, welcher, soviel in seinen äußersten Kräften steht, täglich die Veden liest, ob er gleich in so fern

sinnlich sein sollte, daß er einen Kranz wohlriechender Blumen trüge. Gleich wie Der, welcher tief mit seinem Spaten gräbt, auf einen Wasserquell stößt, so erhält der Schüler, welcher seinem Lehrer in Demuth dient, die Kenntniß, die tief in seines Lehrers Seele verborgen liegt." „Wer sich aber die Kenntniß der Veden ohne seines Lehrers Einwilligung erwirbt, macht sich eines Diebstahls der Schrift schuldig und wird in die Gegend der Qual sinken." Manu.

c) **Persien.** In Persien geht das Leben aus dem dumpfen Hinbrüten Indiens zur lebendigen That über. Die persische Religion treibt zur Handlung; sie macht aus dem Leben des Menschen einen Kampf. Darum erfassen sich auch die Perser zuerst in der Geschichte als ein Volk und stellen sich als ein solches bewußt und mit der That den anderen Völkern gegenüber. Krieg und Heldenthum, das Waffenhandwerk mit Roß, Pfeil und Bogen ward darum und war der eigentliche Beruf des Persers. Demgemäß mußte auch das Kind erzogen werden: es gehörte dem Staate und ward zur Vertheidigung und Vertretung desselben herangebildet. Darum trat auch hier zuerst neben der geistigen die leibliche Erziehung auf. Und darum waren auch die Schulen in Persien öffentliche Orte, „Schulen der Gerechtigkeit", in die jeder Perser seine Söhne eben so schicken konnte, wie Jedem alle Ehren und Würden geöffnet waren.

Die Nationalerziehung der Perser umfaßte die ersten 24 Lebensjahre des Menschen. Bis zum siebenten Jahre waren die Knaben bei den Weibern: „sechs Monate, sagt das Gesetz, beschütze man die Hunde, sieben Jahre lang die Kinder." Sogleich nach der Geburt ward dem Kinde Haomasaft in den Mund gedrückt, ehe es die Muttermilch erhielt. Es wurden ihm hierauf die Hände und nachher der ganze Leib gewaschen. Ein Astronom bestimmte sodann das künftige Schicksal und gab dem Kinde den Namen, gewöhnlich den eines Ized oder vornehmen Persers. Bis zum fünften Jahre durfte dem Kinde nicht gesagt werden, was gut oder böse sei. „Alles, was es Böses thut, kommt auf die Aeltern, die es bis dahin nur körperlich zu sichern und ihm bei begangenen Fehlern zu sagen haben: Thue es nicht noch einmal." Feste Anhänglichkeit an die Mutter und das Gefühl der Scham wurden im ersten Lebensalter im Kinde geweckt und belebt. Vor vollendetem siebenten Jahre sollte kein Kind geschlagen werden.

Vom siebenten Jahre ab begann die öffentliche Erziehung. Es bestanden an allen Orten von größerem Umfange öffentliche Lehranstalten, in welchen die Knaben mit ihres Gleichen zusammenlebten, eine einfache Kost erhielten und besonders in der Wahrhaf-

tigkeit, Gerechtigkeit und Selbstbeherrschung, im Bogenschießen, im Reiten und im Gebrauch des Wurfgeschosses geübt wurden. Auch im Lesen und Schreiben ward Unterricht ertheilt; doch fehlen darüber genauere Nachrichten. Lehrer und Aufseher waren Männer über 50 Jahre, die durch ihr Beispiel Vorbild der Jugend sein mußten. Bis zum 10. oder 15. Jahre sollten besonders auch die Gebete und die heiligen Lehren von den Priestern gelernt werden, worauf unter vielen Ceremonien und Reinigungen mit Ochsenurin die Anlegung des heiligen Gürtels (— der nach dem heutigen Gebrauch aus 72 Fäden von Kameelhaaren oder Wolle besteht und niemals, weder bei Tag noch bei Nacht, abgelegt werden darf, weil er das wichtigste Schutzmittel gegen die Daeva ist —) erfolgte, bei welcher der junge Perser nach Hersagung des Glaubensbekenntnisses dreimal das Gelübde ablegte: Zoroasters Gesetz zu befolgen. — Das funfzehnte Jahr galt als die Zeit des Eintritts in das Jünglingsalter: das Familienband der Aeltern und Kinder löste sich, denn der Jüngling trat fast ganz aus den häuslichen Verhältnissen heraus, weil er, dem Staate eigen, zur Vorbereitung auf Jagd und Krieg, den höheren sittlichen und körperlichen Uebungen dienen mußte. — Mit dem 25. Jahre ward der Jüngling Mann und Staatsbürger. Er übernahm die ihm obliegenden Pflichten im Frieden und für den Krieg, die er bis zum 50. Jahre zu üben hatte, von wo ab er die Verbindlichkeit überkam, für das allgemeine Wohl durch Belehrung und Beaufsichtigung der Jugend zu sorgen. Wenn ein Jüngling von den Aufsehern der Verletzung der Gesetze angeklagt ward, stießen ihn die Greise aus seiner Klasse, was ihn ehrlos machte. Nur allein die in dieser Weise Erzogenen konnten die Stufenleiter der Ehren erklimmen. —

d) **Aegypten.** Das ägyptische Volk hat sein Symbol und sein Ideal in der Mumie: nicht Ausbreitung und Entwicklung, — ununterbrochene Fortdauer, Unbeweglichkeit ist das Ziel seines Strebens. Es liebt nur die Vergangenheit: sein Nationaldenkmal ist das Grab, — die Pyramide. Mit Symbolen der Vergangenheit und der Unbeweglichkeit umgab sich das Volk, — umgaben es seine Priester, die es beherrschten, den gesammten Bildungsschatz der Nation inne hatten und aus demselben nach Belieben mittheilten. Priesterlich d. i. unbeweglich, ohne Freiheit und Leben, nur eine Dienerin der Tradition war darum auch die Kunst und die Wissenschaft der Aegypter. Aber dennoch ist Aegypten die Hand geworden, mit der der Orient nach dem Occident hinübergreift, — der Vermittler, durch den orientalische Bildung nach

Europa gekommen ist: aus Aegypten haben die Griechen und Juden die Grundlagen zu ihrer geistigen Entwicklung erhalten.

Die Erziehung war in Aegypten nach den verschiedenen Klassen des Volkes eine verschiedene. Für die Priester und Krieger waren zu Theben, Memphis und Heliopolis wissenschaftliche Unterrichtsanstalten. Sie waren in 2 Abtheilungen geschieden, von denen die eine die Exoteriker d. i. Diejenigen, welche noch nicht für die tiefere Erkenntniß vorbereitet waren, und die andere die Esoteriker enthielt. In die erstere wurden Jünglinge auch außer denen der Priesterkaste aufgenommen. Die Lehrer waren Priester. Die Lehrgegenstände: Sprache, Mathematik, Geometrie, Astronomie, Naturkunde, Musik und Religion. Unter die Esoteriker wurden nur Angehörige der Priesterkaste aufgenommen. Die Prinzen wurden von besonders lehrfähigen Priestern erzogen: sie durften nur mit wohlerzogenen Priestersöhnen, die über 20 Jahre alt waren, Umgang pflegen, damit alles Unedle entfernt bliebe, was die Berührung mit Sklaven mit sich führen könnte. Erziehung und Unterricht des Volkes und der Töchter stand auf niedriger Stufe. Doch fehlte es nicht gänzlich an allgemeinen Bildungsanstalten. Platon erzählt, daß die Kinder der Aegypter das Lesen zusammen lernten. „Lesen und Schreiben — sagt Diodorus Siculus — lernen sie etwas, aber nicht alle, sondern vornehmlich Die, welche Künste treiben." Den Uebrigen fehlte wenigstens eine häusliche Erziehung nicht: „Das gemeine Volk lernt die Geschäfte für das Leben von den Vätern und Verwandten." Die Kinder empfingen einfache Kost, wie das Mark des Papyrusschilfes, welches man in Asche röstete, die Wurzeln und Stengel genießbarer Wassergewächse, entweder roh, oder gesotten und gebraten. Beim Schreiben bediente man sich des Papyrus und schwarzer oder rother Tinte. Bei ihm, wie auch beim Lesenlernen trat wahrscheinlich schon eine Trennung der Kasten ein. Denn von den verschiedenen Arten zu schreiben — der epistolographischen, hieratischen und hieroglyphischen, — die nach der Reihenfolge erlernt wurden, gehörte die hieroglyphische den Mitgliedern der Priesterkaste allein. Das Rechnen, worauf die Aegypter schon durch die Natur ihres Landes hingewiesen waren, wurde besonders geübt, und die Mathematik war weit und allgemein verbreitet, ohne daß jedoch das mathematische Studium — nach Platon's Bemerkung — in Aegypten wohlthätigen Einfluß auf die Verwaltung des Hauswesens, des Staates und aller Künste des Lebens geübt und das unfreie und selbstsüchtige Wesen ausgerottet hätte. Die Methode im Rechenunterricht war vortrefflich, und Platon sagt deshalb von ihr: „Freie Kinder

müssen alles Das lernen, was den Kindern der gewöhnlichen Leute und des großen Haufens in Aegypten zugleich mit den Elementen des Lesens und Schreibens beigebracht wird. Das Rechnen wird hier anfangs ganz dem kindischen Fassungsvermögen gemäß mit Spielen und Vergnügen gelernt, indem mehr oder weniger Knaben Aepfel oder Kränze in einem gewissen Zahlenverhältniß erhalten, und indem dieselben bei der Anordnung von kriegerischen Spielen, wobei sie ihre Plätze ändern, und bei dem Wechsel von goldenen, silbernen, ehernen und anderen Schalen, welche sie sich gegenwärtig übergeben, die zum Spiele nothwendig gehörenden und passenden Zahlenverhältnisse herausbringen. So werden die Lernenden zu friedlichen Beschäftigungen, zur Führung des Krieges und zur Verwaltung des Hauses angeleitet, so überhaupt mehr geweckt und mehr zu nützlichen Mitgliedern des Staates erzogen. Da in Allem, was zum Messen gehört, und sich auf Länge, Breite und Tiefe bezieht, allen Menschen eine lächerliche und schimpfliche Unwissenheit von Natur eigen ist, so suchen die Aegypter dieselbe von sich zu entfernen." Gymnastik und Musik waren von der allgemeinen Bildung ausgeschlossen. „Die Palästra und die Musik zu erlernen, sagt Diodor, ist in Aegypten nicht Sitte, ja man glaubt, daß jene für die Jugend gefährlich, diese aber nicht nur unnütz, sondern auch schädlich sei, weil sie das Gemüth der Männer verweichliche." In Chemmis jedoch wurde Gymnastik getrieben, und die Musik ward zu religiösen Zwecken verwandt. Daher kann derselbe Diodor sagen, „daß die Söhne der Krieger von ihren Vätern für das Kriegerische geübt werden", und erzählt Herodot, daß in der Stadt Chemmis in Theben Perseus, der Stifter der gymnastischen Spiele, einen Tempel gehabt, in welchem unter Aufstellung von Preisen gymnastische Kämpfe gehalten wurden. Auch in Hinsicht der Musik bemerkt Herodot, daß die Aegypter sehr fest an den musikalischen Weisen ihrer Väter hielten. Und Platon erwähnt rühmend, wie man in Aegypten schon im Alterthume erkannt zu haben scheine, daß man im Staate die Jugend an gute Formen und guten Gesang gewöhnen müsse. „Diese haben sie bei ihren Festen vorgeschrieben, und außer jenen dürfen weder Maler noch andere Künstler Neuerungen machen, oder ausdenken. Dies ist auch heute noch nicht erlaubt, weder sonst in den Künsten, noch überhaupt in der Musik. Daher kommt es, daß in einem so langen Zeitraume die festlichen Aufzüge der Aegypter nicht verschlechtert, sondern vielmehr verbessert sind."

Hellas und Rom.

Die Erziehung der schönen und der praktischen Individualität.

§. 4. Allgemeines.

In Hellas und Rom wird geistig die den Einzelmenschen erdrückende Substanz besiegt. Hier kämpft sich der Mensch von der Natur los. Er erfaßt sich dem Natursein gegenüber als berechtigt, und läßt sich von der Natur nicht mehr beherrschen, sondern will ihr Herrscher sein. Setzte der Orient das wahre Sein des Menschen in die passive Hingabe an das Natursein, und ordnete sich das einzelne Individuum dieser anerkannt höheren Macht unter, so daß es ihr gegenüber kein Recht hatte und beanspruchte; so kommt hingegen in Hellas und Rom über die Natur der Geist zum Bewußtsein, und in Erfassung der Individualität sucht er voll von Thatenlust das Dasein nach sich umzugestalten und in freiem Schaffen und Handeln sich selbst zu genießen. Die Individualität fängt zwar in Griechenland und Rom auch noch als eine in der Natur befangene an, die fortdauernd von den Banden des Staates und der Nation gefesselt wird; aber doch sucht Griechenland mit seinem ganzen Sinnen und Streben, vorzüglich auch durch seine Erziehung, die natürliche Individualität zur schönen zu verklären, und strebt Rom durch die praktische That die Individualität zum Bewußtsein ihrer selbst zu erheben. —

Hellas.

Die Erziehung zur schönen Individualität.

§. 5. Die griechischen Erziehungsmittel.

Das griechische Volk ist das Kunstvolk in der Weltgeschichte. Wie der Grieche in sich selbst und mit der Natur Harmonie ist, so ist auch das schöne Maß das Ziel, dem er bei all' seinem Thun zustrebt. Harmonische Ausbildung der Individualität und die Richtung auf das

Schöne und Gute: das war dem Griechen deshalb auch Zweck und Ziel der Erziehung. Das griechische Erziehungsideal war die Kallokagathie d. i. die äußere und innere Schönheit und Güte, die leibliche und geistige Jugend, Gesundheit und Freudigkeit, die harmonische Ausbildung aller leiblichen und geistigen Kräfte und Anlagen, der nach Außen und Innen vollendete Mensch. — Um dieses Ideal zu erreichen, wurden Jedem, welchem Stande er angehörte, die Erziehungsmittel geboten, die in gymnastische und musische zerfielen.

1) Die gymnastische Erziehung erstrebte das rechte Maß, die harmonische Gestaltung und Abgeschlossenheit des menschlichen Leibes, damit er der reine und klare Spiegel des Geistes werde. Ursprünglich nur zur Bildung des Leibes angeordnet, sah man bald ein, daß sie auch die Bildung des Geistes wesentlich fördere, und daß sie nicht nur abhärte und kräftige, gewandt und stark mache, sondern auch vor Verweichlichung bewahre, mit Muth erfülle, an Enthaltsamkeit, Selbstbeherrschung und Keuschheit gewöhne, sowie, gemeinsam betrieben, die Gefühle für Freundschaft und Vaterland entwickle. Als die Kunst, die mit der harmonischen Entfaltung des Körpers zugleich die Kräftigung und Belebung der Seele, durch beides aber Ausbildung für das öffentliche Leben bezwecke, faßte sie der Grieche auf. Sie war ihm deshalb auch nicht allein Erziehungsmittel für die Jugend, sondern zugleich Bildungsmittel des ganzen Volkes.

Gymnasien und Palästren waren die Uebungsplätze, — anfangs höchst einfach, (— in Sparta die rasigen Ufer des schilfigen Eurotas —) nach und nach, mit steigender Bildung und Städtewohlfahrt, Kunstbauten und die besuchtesten Vereinigungsplätze des geselligen und wissenschaftlichen Lebens. Der Normalturnplatz, den Vitruvius Pollio beschreibt, hatte zuerst einen großen viereckigen freien Hof, umgeben mit Säulengängen und geräumigen Sälen für Philosophen, Redner und Gelehrte; an der einen Seite lagen die eigentlichen bedeckten Turnräume, Säle für's geordnete Turnen, für Kleider, für Beölung, für Bestäubung, für Spiele 2c.; auf dieses Mittelgebäude folgte sodann ein zweiter großer Hof mit Säulengä gen und Turnräumlichkeiten zu beliebiger Benutzung, mit Baumgruppen und Gängen geschmückt; endlich schloß sich das Ganze ab mit einer quersicherstreckenden, eine Seite des zweiten Hofes bildenden Laufbahn. — Beim Beginn der Uebungen wurden die Kleider abgeworfen, ward der Körper mit Oel eingerieben und mit Sand bestreut, um durch die Oelung die Leiber dehnbarer zu machen und die Stärke und Schnellkraft zu erhöhen, indeß der Sand das Entschlüpfen wieder mäßigen und ein festeres Anfassen des trockenen Körpers verstatten, auch

den Schweiß hemmen, den Wind abhalten und die Kräfte dauernder machen sollte. Die älteste und geachtetste der griechischen Uebungen war der Lauf, ausgeführt im tiefen Sande, — als einfacher Schnelllauf ein Stadium, 600 Fuß, als Doppellauf und Waffenlauf zwei Stadien, als Langlauf 24 Stadien durchmessend: er bezweckte vorzugsweise Schnelligkeit und Ausdauer. Der Scheibenschwung, bei dem ein rundes, einem kleinen Kriegsschilde ähnliches, linsenförmiges Stück Erz in die Höhe und Weite geworfen ward, sollte die Schultern und die Spannkraft in den Vorderfüßen stärken. Der Sprung, der entweder Weite- oder Höhe- oder gemischter Sprung war und meist in der bloßen Luft ausgeführt ward, erzielte Steigerung der Körperschnelligkeit. Das Speerwerfen, das im straffen Aufrechtstehen mit gespreitzten Füßen ausgeführt ward, schuf einen festen, männlichen Gang, eine edle, freie Haltung, ein nachdrückliches entschiedenes Wesen und einen munteren, sicheren, von Wachheit aller Sinne zeigenden Blick. Der Ringkampf, ein schneller gewaltsamer Wechsel aller nur denkbaren Thätigkeiten, des Fassens und Entschlüpfens, des wurzelnden Stehens und des jähen sichern Springens, des Drängens und Ziehens, des Spannens und Schnellens ꝛc. war die vollkommenste, allseitigste und harmonievollste Uebung. Diese fünf Uebungen — das Pentathlon d. i. der Fünfwettkampf (Quinqertium) genannt — waren der Kern der Gymnastik, und Aristoteles meldet, daß die Pentathlen d. i. Die, welche dem Fünfkampfe ausschließlich obgelegen und in ihm Festpreise errungen haben, die schönsten Menschen gewesen seien.

Weil jedoch die griechische Gymnastik nicht die That des klar erkennenden Geistes war, hielt sie nicht immer die in ihrem Wesen begründete Gränze, sondern zog sie früh schon den Faustkampf bei einzelnen griechischen Volkszweigen in ihren Kreis, sowie sie durch Verbindung des Faustkampfes mit dem Ringkampfe eine weitere Uebung, den Allkampf, das Pankration, schuf, das sich an einzelnen Orten zu hoher künstlerischer Vollendung erhob und bei den großen Nationalfesten Aufnahme fand. Beide Uebungen nahmen jedoch den Einzelnen so sehr in Anspruch, daß er sich daneben nicht vollständig mehr den Uebungen des Pentathlon widmen konnte, weshalb sich die reine Gymnastik des Pentathlon absonderte, auf dem Faustkampfe und dem Pankration aber die Athletik sich erhob, als die auf dem Siege in den Festspielen abzielende handwerksmäßige Zucht.

2) Die musikalische Erziehung erhielt ihren Namen von den Musen, den Göttinnen alles Dessen, was, im Gegensatz zur Arbeit und Praxis des Tages, die Schönheit und Heiterkeit des Lebens ausmacht,

wie auch ihr Chorführer Apollon die sinnig schöne, erhabene, selbstbewußte Gottheit ist. Früher bestand sie nur aus Poesie und Gesang, mit Instrumentalmusik begleitet. Später fiel nicht nur Grammatik und Graphik, sondern überhaupt alle Wissenschaft in ihr Bereich, und sie umfaßt demnach denjenigen Unterricht, der sich wesentlich auf die Seele bezieht. Damit wirkte sie naturgemäß (— und vorzüglich in der Anschauung des Griechen, nach der zwischen dem Leibe und der Seele kein abstracter Gegensatz war —) auch auf die schöne Gestaltung des Leibes ein, wie die Gymnastik, indem sie den Leib verklärte, harmonisch gestaltete und vergeistigte, zugleich die Seele bildete. Gymnastische und musische Erziehung durchdrangen, bedingten und ergänzten sich in Griechenland gegenseitig, wie sie auch in den Eigenschaften der Götter und Göttinnen in einander ein- und übergingen. Hermes war der Erfinder der Palästra, der Erfinder der Kithara, der Lehrer wohlgebildeter Kunst und Rede. Athene war die Göttin des Krieges und der Wissenschaft: kaum geboren, übte sie den Waffentanz, erfand das Spiel der Flöte und schmückte das Leben mit mannigfaltiger Kunst. Appollon war der Führer des unfehlbaren Bogens, der Erfinder der Lyra, der Ordner der Musentänze, der Kämpfer mit Herakles, der Sieger im Laufe mit Hermes. — Die musische Erziehung will, parallel mit der Kunstschöpfung des Leibes durch die Gymnastik, den Geist wecken und entwickeln, daß er sein innerstes Wesen zur äußeren Blüthe und Frucht darstelle. Sie hat demnach eben so wenig, als die gymnastische, ihren Zweck außer sich: beide haben die Entwicklung der vollendeten, in sich abgeschlossenen Individualität zum Ziel. Daß der Mensch dem gemeinen Bedürfniß und der banausischen Praxis enthoben, zu einem in sich vollendeten Sein und zu einem edlen Selbst gelange: das ist das Erste für den Griechen. Das Zweite dann ist, daß die in sich veredelte und vollendete Individualität ihre höchste Aufgabe darin finde, selbstthätig und aufopfernd die Idee ihres Staates mitzuverwirklichen und mitzugestalten. Daher kommt es, daß bei dem Kunstvolke die geistige Erziehung und Bildung wesentlich eine künstlerische ist und vornehmlich diejenigen Künste umfaßt, die am meisten die Mitwirkung und Selbstthätigkeit des Erfassenden und Genießenden in Anspruch nehmen, die den Vortrag erfordern: die Musik und die Dichtkunst.

Die Musik wird als die wahre Gymnastik, nicht nur des Gehörs, der Stimme und der Tonsinne, sondern des Geistes selbst betrachtet. Man hielt es für eine Entwürdigung der Musik, zu sagen, ihr Zweck bestehe in Saitenspiel und Flöte, und nicht vielmehr in der sittlichen Bildung und in der Bändigung der Leidenschaft durch Me-

lodie und Harmonie. Sie wurde für die Pflegerin alles Hohen, Edlen und Schönen, für die Mutter aller Tugenden gehalten, denn man glaubte, daß das musikalische Kunstwerk, wie es Produkt und Bild einer schön bewegten Seele ist, auch die Schönheit in die Seele Dessen pflanze, der es reproducirt. Deshalb nannten die Griechen die Musik selbst Philosophie, wie wiederum Sokrates die Philosophie für die Vollendung der Musik hielt. Die Musik gehörte zum Wesen des Griechen: sie war nicht die freie Kunst Einzelner, sondern ein völlig unwillkürliches Grundelement des griechischen Lebens, der allgemeinen Gefühlsbildung und Gemüthsstimmung des Volkes. Sie war mit dem Leben auf's Innigste verschmolzen und griff tief in alle Staats- und Lebensverhältnisse ein. Von ihrer Veränderung fürchtete der Grieche eine Veränderung des Staates, von ihrer Verschlechterung die Verschlechterung des Gemeinwesens. Die Musik nicht zu lieben und nicht zu verstehen, galt in Griechenland als ein Zeichen von barbarischer Rohheit und innerer Schlechtigkeit. — Die griechische Musik hatte einen objektiven Charakter und war mit ihren streng sittlichen, aber doch heiteren und lichten Melodien der Ausdruck allgemein sittlicher Gefühle: erst als sich das griechische Leben aufzulösen begann, fand die lydische Musik mit ihrem weicheren, üppigeren, an die subjektiven Gefühle sich anschmiegenden Charakter Eingang. Mit gutem Grunde wird von den hervorragendsten Alterthumsforschern bezweifelt, daß die Griechen das gleichzeitige Zusammenwirken der Töne, namentlich die Folge der harmonischen Zusammenklänge gekannt und in ihrer Musik davon Gebrauch gemacht haben. Das Wort des Dichters sollte durch die griechische Musik zu schärferer Bestimmtheit hervorgehoben werden, sollte dem Hörer wie ein gerundetes Marmorbild entgegentreten: es war also mehr von einer musikalisch-effektvollen Recitation, als von einem Gesange die Rede, wie er bei uns in Gebrauch ist. Während wir unter Harmonie das gleichzeitige Zusammenklingen mehrerer unter einander verschiedener Töne, insbesondere das gleichzeitige, ein solches Zusammenklingen hervorbringende Nebeneinandergehen zweier oder mehrerer selbstständiger Stimmen verstehen, verbanden die Griechen mit diesem Worte einen ganz andern Begriff. Aristoteles sagt: „Indem die Musik hohe und tiefe, lange und kurze Klänge verbindet, bringt sie dadurch in verschiedenen Tönen eine einzige Harmonie zu Stande." Der Zusatz „lange und kurze Töne" zeigt deutlich, daß hier nicht von einem gleichzeitigen, sondern von einem successiven Erklingen der hohen und tiefen Töne die Rede ist. In gleichem Sinne stellt Platon dem Rythmus, der das Maß der Bewegung regelt, die Harmonie entgegen, welche in dem Wechsel der hohen

und tiefen Töne besteht. Die neuere Harmonie, sagt Böckh, ist soweit von dem Wesen des Alterthums entfernt, daß sie den Alten, wenn sie dieselbe gekannt hätten, völlig mißfallen haben würde. Die Griechen hätten eben so wenig die gothische Architektur wie unsere Harmonie bewundert. Die Leier hatte drei, vier oder sieben Saiten, zu denen die achte als Octave kam. Die 120 üblichen Töne bezeichnete man durch Buchstaben, und von den Tonarten waren ursprünglich nur drei im gewöhnlichen Gebrauch. Die phrygische Tonart, welche besonders bei den rauschenden orgiastischen Festen der phrygischen Göttermutter und in Griechenland bei den Dionysien gebraucht wurde, eignete sich zum Ausdruck der Begeisterung und Schwärmerei. Die dorische Tonart hatte einen ernsten, erhabenen und würdevollen Charakter und war geeignet, eine ruhige und besonnene Seelenstimmung hervorzubringen. Die lydische Tonart mit den höchsten Tönen und einem weichen und sanften Charakter besänftigte und machte weich. Zwischen die phrygische und lydische Tonart trat die äolische, zum Ausdruck lebhafter und leidenschaftlicher Gefühle, und zwischen die dorische und phrygische die jonische, die von ihrem ursprünglichen Ernste und Maße in schlaffes und weichliches Wesen überging. Terpander (676 v. Chr.) ordnete zuerst die vorhandenen Sangweisen der verschiedenen Landschaften nach Kunstregeln, und noch späterhin hatte man von ihm Tonstücke für Gesang und Kitharspiel. Olympos (630 v. Chr.) gab der Flöte eine der Kithara ebenbürtige Stellung. Mit der Lyra begleitete man den Gesang, der mehr Recitation war, da dem griechischen Ohre Bewegung der Worte und Rhythmus als das Wesentlichste dabei galt. Die Melodie sollte als die Seele in der Musik herrschen und selbst wieder von einer edlen Richtung des Gemüthes beherrscht werden: das war das Ziel der griechischen Musik.

Wegen ihrer festen gymnastischen Bedeutung und wegen ihrer form- und maßschaffenden Bestimmung war die Musik bei den Helenen weit weniger selbstständige Kunst, als in der Neuzeit. Sie diente wesentlich zur Begleitung von Aufzügen, von Tanz und Gesang, sie war also innig mit der Gymnastik verbunden. Vorzüglich erschien sie in und mit der Orchestik, deren Grundlage, wie Jäger sagt, die Gymnastik, deren Seele der bestimmte Gedanke oder das bestimmte Gefühl, und deren belebende Luft die Musik war. Es war dem Griechen wesentlich, Das, was in ihm lebte, auch zu veräußerlichen und also durch Bewegung und Spiel des ganzen Körpers die im Innern angeschlagene Ton- und Gefühlswelt darzustellen. Musik und Orchestik waren die Angelegenheiten aller griechischen Staaten, — das gemeinsame Band, das sie alle umschlang: mit ihren musikalischen Chören halfen sich die griechischen Staaten

gegenseitig aus, und der Staat ward allgemein auch als der tapferste erachtet, der die schönsten Chöre hatte.

Wie die Musik das Bild der schön bewegten Seele, so gibt die Dichtkunst das Bild der innern und äußern Welt in harmonischer Einheit. Die Dichtkunst schafft das ganze Natur- und Menschenleben im verklärten Lichte der Idee wieder. Die Dichtkunst ist die Blüthe der innern Harmonie des ganzen Menschen und stellt im geistigsten Material, im Wort, die durch den Hauch der Idealität belebten Urbilder alles Daseins auf. Darum war sie ein Grundelement des griechischen Geistes und seiner ästhetischen Erziehung. Vorzüglich und zuerst mußte für den plastischen Charakter des Griechen das Epos Nahrung und geistschaffend sein, da es, die Aeußerung des ersten Lebenstages eines Volkes, die poetische Geschichte desselben in einer Zeit darstellt, wo dieses poetische Leben selbst noch als Abendröthe in die Gegenwart hineinscheint, und da es, den Sänger nur als Gefäß gebrauchend, das allgemeine Schauen und Fühlen eines Volkes in ruhiger Klarheit und mit größter Objectivität vor dem Bewußtsein vorüberziehen läßt. Die Ilias und Odyssee wurden deshalb auch die wahrhaften hellenischen Nationalgedichte, da gerade sie mit epischer Ruhe die Freude des griechischen Geistes an seiner eignen lebensfrischen und heiteren Entfaltung darstellen, das griechische Leben in seiner Idealität erfassen und in seiner ewigen und göttlichen Berechtigung darstellen. — Bei den gymnastischen Doriern trat die eigentlich gymnastische Dichtungsart, die Lyrik, hervor, die den innern Menschen harmonisch bildet, weil sie, das innere Gemüthsleben herausdichtend, und Alles, was das Herz bewegt, aussprechend, das Gefühl läutert und das Herz erhebt. Das Lied und des Liedes Leben, der Volksgesang, gehörte zum innersten Leben und Weben des Griechen, und nichts Hohes und Herrliches gab's, was er nicht aus sich herausgesungen hätte. Darum war aber auch die griechische Lyrik musikalisch und orchestisch, und ihr Wesen entfaltete sich in Gesang, Musikbegleitung, Tanz und Minenspiel. Mit der Aufführung solcher dichterisch-musikalischen Erzeugnisse war dann der Grund zur Schöpfung des höchsten dichterischen Produktes, des Dramas, gelegt, das aus den Chorgesängen bei der Dionysusfeier hervorging, die heitere Ausführlichkeit der jonischen objectiven Epik und die tiefe Fülle der dorischen, subjectiven Lyrik organisch einte, und als die erscheinende sittliche Idee in der Blüthe Griechenlands und da auftrat, wo die dogmatische Anschauung untergegangen, das männliche, ethische Zeitalter in Hellas erschienen war.

Die höchste, reinste und idealste Vollendung der Musik und der

gesammten musischen Bildung war dem Griechen die Philosophie. Die Gymnastik und Musik nebst Poesie waren die Vorbereitung für diese höchste aller Künste: sie waren durch die Harmonisirung und Durchgeistung des ganzen Lebens, durch die maßvolle Stimmung der Sinne und Gefühle, sowie als Bildner und Kräftigungsmittel der Willens- und Erkenntnißkraft die Grundlagen des philosophischen Denkens. Weitere Vorschule zur Philosophie war die Mathematik, die das konsequente, verständige Denken üben und entwickeln sollte. Im Kreise der musischen Erziehung war die Mathematik aber an sich schon eine Wissenschaft und das Ziel der Erziehung, weil sie die Wissenschaft des Maßes ist, zu dessen Verwirklichung Gymnastik, Musik und Poesie arbeiten. Wenn sich die Seele mit der Verhältnißmäßigkeit als solcher beschäftigt, gewinnt sie das durchsichtigste und reinste Bild von Dem, was sie sein soll, von der Mäßigung und Selbstbeherrschung, von der Harmonie und Freiheit, und zugleich einen sichern Maßstab zur Erkenntniß der Außenwelt, indem auch die Natur auf Regelmäßigkeit ruht. Mit Erkenntniß dieser Regelmäßigkeit aber geht die Ahnung von der Idee auf, die zu erkennen die Aufgabe der Philosophie ist. Und diese Philosophie selbst war bei den Griechen nicht vom Leben des Volks abgeschnitten. Wie sich die Spruchweisheit an die heiligen Orakel anlehnte, wie der Orakelgott Apollon die sieben Weisen ernannte, wie der Amphiktyonenrath von Hellas die Sittensprüche am Tempel des Apollon zu Delphi aufschrieb, wie selbst die spätere Philosophie des Pythagoras und Platon noch im Nationalgewande der Dichtung auftrat, so war die Seele aller hellenischen Philosophie die ernste Richtung auf's sittliche und staatliche Leben, und ihr Charakter deshalb ein durchweg erzieherischer.

Die Befähigung zur Sittlichkeit und zum politischen Leben, in dem sich die Sittlichkeit realisirt, war neben der Durchbildung der Individualität die höchste Aufgabe und der letzte Zweck aller gymnastischen und musischen Erziehung. Das höchste und schönste Ziel des Griechen war, sein eigenes Sein und Leben im Staate zu verwirklichen, und Der erschien ihm als unsittlich, der an der Darstellung der Staatsidee nicht freudigen und thätigen Antheil nahm. Außerhalb des Staates standen nur die völlig unberechtigten Individuen, die Sklaven, deren nothwendige Existenz dem freien Manne Zeit und Muße gewähren sollte, sich dem öffentlichen Leben hinzugeben, weshalb selbst Aristoteles, im Gefühl, daß die griechische Demokratie auf die Sklaverei basirt sei, sich auf die Naturverschiedenheit der Griechen und Barbaren stützend die Sklaverei vertheidigte. Der freie Mann, im Gegensatz zum Sklaven,

muß im Staate thätig sein, ihn präsentiren und sich für ihn opfern. An den öffentlichen Orten, in den Gymnasien, in den Gerichtshöfen, auf dem Markte: — da lebte der Grieche sein Leben; da verwischte sich auch der Unterschied der Stände; da hatte Jeder Gelegenheit, mit den vornehmsten und gebildetsten Männern zusammenzukommen und von ihnen zu hören und zu lernen, aber auch seine eigene Bildung zu bewähren, sowie zu zeigen, daß er ein ächter Grieche war. Die Mäßigung im Staate, die Tapferkeit im Kriege und die Festzüge sind die höchsten und letzten Momente im sittlichen Staatsleben. Ohne die Selbstbeherrschung ist die Theilnahme Aller am Staate nicht möglich; sie ist darum, und zwar zur Realisirung der Staatsidee, nothwendig. Der Krieg basirt neben der im Gymnasium angeeigneten Kraft, Ausdauer und Gewandtheit gleichfalls auf der Selbstbeherrschung: die griechische Tapferkeit bestand in der ruhigen Besonnenheit. In den Aufzügen aber, den höchsten Festfeiern des griechischen Lebens, entfaltete sich die durch die gymnastische und musische Erziehung gewonnene äußere und innere Harmonie vor dem gesammten Volke und vor der Gottheit.

Die ganze ästhetische Erziehung des Hellenenthums zielte auf Harmonie, und entwickelte deshalb den Menschen mit allen seinen Seiten rein und ebenmäßig. Und weil sie die bloß sinnliche und die bloß geistige Thätigkeit und Anlage des Menschen in ihrer Gegensätzlichkeit aufhob, steht sie für alle Zeiten ideal da, obschon sie keineswegs das absolute und allein berechtigte Ideal ist. Die ästhetische Idee umspannt nicht das ganze Wesen des Geistes: es fehlt der darauf gegründeten Erziehung sowohl die Berücksichtigung des Nützlichen, als vorzüglich die vollendete Kultur der höchsten aller Ideen, der sittlichen und religiösen Idee, da der Grieche keine andere Sittlichkeit als innerhalb des politischen Ganzen und keine höhere religiöse Anschauung als die ästhetischen Ideale kannte.

§. 6. Die Entwicklung der griechischen Erziehung.

In der

Heroenzeit,

dem Kindheitsalter des Griechenthums, war die Erziehung rein practisch. Das Leben erzog und unterrichtete. Die Tugenden wurden dem Kinde in bewährten Erfahrungssätzen dargeboten. Auch sollte die sittliche Entwicklung durch Gesang und Saitenspiel gefördert werden. Die Art des Unterrichts hierin scheint in allmählicher Beibringung der nöthigen technischen Fertigkeiten, sowie in Mittheilung und Auswendiglernen beliebter Lieder und Gesangweisen bestanden zu haben. Dazu

gesellten sich die wichtigsten Notizen aus der Kräuter- und Heilkunde und die Vorkenntnisse, die zum Einblick in die einfachen Rechtsverhältnisse der Zeit nöthig waren. Ein größeres Gewicht wurde auf die Ausbildung des Körpers gelegt. In den gymnastischen Uebungen des Wettlaufs, Ringens, Diskuswerfens und Faustkampfes wurden Knaben und Jünglinge unterrichtet, oder sie lernten es unter Anweisung älterer Genossen durch eigene Uebung. Mythischer Typus des altgriechischen Erziehers ist Cheiron: sein Unterricht umfaßt Jagd- und Waffenübungen, Kräuter- und Heilkunde, Gesang und Saitenspiel, Seherkunst, Rechtslehre, Religionsvorschriften und Lebensregeln. — Ein Gemeingut der Nation waren diese Kenntnisse nicht. Nur die Vornehmen und Edlen wurden in sie eingeweiht. —

Die griechischen Gesetzgeber der späteren Zeiten erkannten den Einfluß der Erziehung und des Unterrichts auf die Entwicklung der Staaten: der Dorier Lykurg verband deshalb die Erziehung auf's Innigste mit dem Staatsorganismus, und auch der Athener Solon ließ bei seiner Gesetzgebung die Schulen nicht außer Acht, indem er z. B. verordnete, daß die Schulen nicht vor Sonnenaufgang geöffnet und vor Sonnenuntergang geschlossen werden, daß kein Erwachsener bei Todesstrafe die Schulstuben während des Unterrichts betreten soll ꝛc. Bald waren deshalb Schulen über ganz Griechenland verbreitet; selbst auf den Dörfern fehlten sie nicht, denn der Sophist Protagoras begann nach dem Berichte des Athenäus seine Lehrerlaufbahn in einem Dorfe. Nach Theophrast (300 v. Chr.) war die Erziehung (mit Ausnahme Sparta's) bei allen Hellenen die gleiche. Auch die Spartaner konnten lesen und schreiben; ja selbst die verbauerten Böotier ließen ihre Söhne in den Elementen unterrichten. Von Töchterschulen findet man im alten Griechenland keine Spur. Das weibliche Geschlecht war auf das Haus beschränkt, und der Besuch einer Schule würde den freigeborenen Mädchen Schande gebracht haben. Selbst vom häuslichen Unterricht der Mädchen durch Privatlehrer ist durchaus keine Rede; was die Frauen Griechenlands wußten und konnten — d. h. nothdürftig lesen und schreiben — lernten sie von den Müttern und Wärterinnen. — Die Lehrer (sie sollten nach Platon nicht unter 40 Jahr alt sein!) waren Elementarlehrer oder Grammatisten, Musiklehrer oder Kitharisten, Turnlehrer oder Pädotriben. Wegen des gänzlichen Mangels einer genügenden Aussicht scheint an untauglichen Subjekten kein Mangel gewesen zu sein. Der Unterricht wurde schlecht bezahlt und der Lehrer dadurch in den Augen der Aristokraten den Lohndienern gleichgestellt, weshalb selten Leute aus besseren Familien sich dem Lehrerstande

widmeten. Die geringste Achtung genossen die Elementarlehrer. Die ärmsten Lehrer unterrichteten auf den Landstraßen und an den Kreuzwegen, während die Vorsteher wohlrenommirter Anstalten auch schöne und zweckmäßige Lokale besaßen. Die Einkünfte des Lehrers wurden der Natur der Sachlage nach bestimmt durch die Menge und den Stand seiner Schüler. Wie hoch der Schulgeldsatz war, ist nicht mehr zu ermitteln. Die Aeltern scheinen dem Lehrer etwaige Versäumnisse ihrer Kinder in Abzug gebracht zu haben. Es wurde dem Letztern nicht immer leicht, sein Geld zu bekommen. So blieben die Vormünder des Demosthenes das für ihn erforderliche Schulgeld während seiner ganzen Minderjährigkeit einfach schuldig. Wie groß die durchschnittliche Frequenz der Schulen gewesen sein mag, läßt sich nicht mehr ermitteln. Die Schule zu Astypaläa hatte 60 Schüler. Der Eintritt in die Schule scheint mit dem siebenten Jahre erfolgt zu sein. Doch schickten manche Aeltern ihre Kinder früher zur Schule, um sie im Hause los zu sein. — Was die griechische Erziehung im engeren Sinne betrifft, so trat der Pädagoge sein Amt an, wenn die Amme das ihrige niedergelegt hatte. Er fehlte seit den Perserkriegen in keinem Hause eines Wohlhabenden. Seines Standes war er gewöhnlich ein Sclave. Er hatte den Knaben stets zu begleiten, fortwährend zu beaufsichtigen, vor allen entsittlichenden Einflüssen zu bewahren und ihm die Regeln des Anstandes beizubringen. Der junge Hellene mußte nämlich auf der Straße gesenkten Hauptes einhergehen, älteren Personen ausweichen, die Gewänder regelrecht tragen, die Speisen bei Tische mit der rechten Hand ergreifen, und zwar mit zwei Fingern die Fische, Fleisch und Brot, mit einem Finger alles Gepökelte. Mit der Bildung der Pädagogen sah es oft recht traurig aus; doch wurden in der Regel die Zuverlässigsten und Besten unter den Sclaven mit der Erziehung betraut. Das Amt dieser Leute war ein schwieriges und wurde immer schwieriger, als mit der wachsenden Demoralisation sich selbstverständlich auch die Kinderzucht lockerte. Lustspieldichter, wie Plautus, schildern in ergötzlicher Weise die Noth, welche die ungezogenen Buben ihren Pädagogen bereiteten und den harten Stand, welche diese den unverständigen Aeltern ihrer Zöglinge gegenüber hatten. Was das Aeußere des Pädagogen betrifft, so erscheint er auf allen Bildwerken stets mit Leibrock, Mantel und hohen Schnürstiefeln bekleidet; außerdem ist er kenntlich an dem Krückstocke und dem ehrwürdigen langen Bart. — Die Schule begann mit Sonnenaufgang. In den Schulräumen der Grammatisten saßen die Kinder auf stufenartig aufsteigenden hölzernen Bänken. Erst wurden die Buchstaben gelehrt, dann Buchstabirübungen

vorgenommen. Das Lesenlernen ging gewöhnlich sehr langsam von statten; doch hielt man von vornherein auf gute Aussprache und melodischen Klang und Rhythmus des Vortrags. — Beim Schreiben zog der Lehrer den Schülern Linien und schrieb ihnen auch wohl etwas vor. Das Knie diente als Stützpunkt für den Schreibapparat. Für den Rechenunterricht schlägt Platon vor, daß von der Anschauung ausgegangen und der Zahlbegriff durch Operiren mit Aepfeln, Kränzen und metallenen Gefäßen den Kindern spielend beigebracht werde. Man benutzte zu dem Zwecke auch die Finger, Rechensteine und ein Rechenbrett, welches wahrscheinlich den russischen ähnlich gewesen und diesem slawischen Volke durch die Oströmer mit der griechischen Buchstabenschrift zugekommen ist. Auf die Erlernung des Lesens und Schreibens folgten bei den Knaben, welche eine bessere Erziehung erhielten, Uebungen im Auswendiglernen und Declamiren poetischer Stücke (in der alten Zeit auch der Gesetze). Die Dichtungen Hesiod's und der Cykliker wurden vorgenommen, vor Allem aber auch die großen nationalen Epopöen Homer's. — Was die Disciplin betrifft, so wurde in griechischen Schulen der Stock keineswegs gespart. Auch die Musiklehrer unterstützten ihre unterrichtliche Einwirkung:

„Wenn Einer einmal sich in Sprüngen vermaß, in gekünstelten Trillern und Schnörkeln,
Dem lohnte der Stock im üppigsten Maß, weil Musengesang er entheiligt."

Das älteste Erziehungswesen, das wir aus der geschichtlichen Zeit kennen, ist das kretisch-spartanische. In Kreta suchte man die Jugend durch Jagen, Laufen, Hungern 2c. zur Ertragung der Mühseligkeiten des Krieges vorzubereiten. Zugleich nahmen die Knaben an den Männermahlen Theil, wo die Alten von den Heldenthaten tapferer Männer sprachen und wo die Jugend zu gleichen und ähnlichen Unternehmungen angefeuert ward. Auch mußten sie die Gesetze nach Melodien auswendig lernen und Hymnen auf die Götter, sowie Lobgesänge auf tapfere Helden singen. Vom 18. Jahre ab vereinigten sie sich zu Genossenschaften, wo sie vereint aßen und schliefen, im Wettlauf, im Ringen, im Bogenschießen und Waffentanz weitere Uebungen anstellten und kleine Schlachten lieferten, wobei die Töne der Leier und Flöte erklangen und die Fäuste nebst hölzernen und eisernen Waffen als Kampfmittel gebraucht wurden. — Diese Erziehungsgrundsätze wurden in dem Staate durchgebildet, der auf den Gedanken gegründet war,

daß jeder Bürger dem Wohle des Ganzen sein Privatinteresse unbedingt und freudig zum Opfer bringen müsse, — in Sparta.

Sparta

begann seine Herrschaft und Bürgerdisciplin über jedes seiner Glieder mit dem ersten Hauche von dessen Leben. Der spartanische Knabe, der oft über einem Schilde, an welchen man einen Spieß anlehnte, geboren ward, und den man bei seiner Geburt mit den Worten begrüßte: „Entweder mit diesem, oder auf diesem" wurde sofort nach der Geburt in Wein gebadet, weil man glaubte, daß solches Bad nur starke und gesunde Kinder vertragen könnten, kränkliche aber sterben müßten. Hierauf entschied der Rath der ältesten des Stammes in der öffentlichen Unterredungshalle über das Leben des Kindes. Dem gesunden und starken Knaben ward sogleich das Bürgerrecht ertheilt, der ungesunde und schwache aber in einen Abgrund am Taygetus geworfen. Der Staat konnte nur gesunde Kinder brauchen; gesunde Kinder zu erziehen, lohnte sich in Sparta der Mühe. Bis zum siebenten Jahre gehörte das Kind der Mutter, von der es kräftig und am Leibe und Geist gesund erzogen ward. Ursprünglich nährte die spartanische Mutter ihr Kind selbst; seit den Perserkriegen finden sich jedoch in den vornehmeren Häusern auch Ammen und Wärterinnen (— gemiethete Weiber aus dem Stande der Periöken —), die sich in Sparta durch besondere Sorgfalt und Geschicklichkeit auszeichneten, und darum von Ausländern sehr geschätzt wurden. Mit Windeln und Bändern ward das Kind nicht umwickelt, damit die Glieder nicht eingeengt und dadurch das natürliche Wachsen derselben beeinträchtigt werde. An das Lager stellte man eine Lampe, damit es sich schon früh an das Licht gewöhne; durch Fasten und Alleinsein im Dunkeln ward es abgehärtet und vor Furcht bewahrt. Das Schreien wurde soviel als möglich verhütet, weil der Spartaner überhaupt nicht schreien durfte.

Im siebenten Jahre wurden die vollbürtigen Söhne der Bürger von den Ephoren einem dazu besonders bestellten Erzieher und Führer, dem Pädonomos, übergeben, um sich fortan der öffentlichen Erziehung zu unterwerfen, deren Kosten von allen freien Bürgern, von den Einkünften der Staatsdomänen und aus den Steuern der Periöken bestritten wurden. Man wollte dadurch das Gefühl der Gleichheit in den Adel, das Gefühl der Gemeinschaft und Solidarität in die Jugend des Staates pflanzen. In gemeinschaftlichen Erziehungshäusern, Schlafsälen, Turnsälen und Musiksälen, wurde die spartanische Jugend — mindestens acht- bis neuntausend Köpfe — erzogen, und nur der Sohn

der Könige, welcher einst zur Regierung gelangen sollte, war von dieser Erziehung ausgenommen, indeß sich die übrigen Söhne der Könige derselben unterziehen mußten, Halbbürger nur in besonderen Fällen, wahrscheinlich wenn sie gute Sitte und kriegerische Tüchtigkeiten zeigten, und Fremde, wenn sie in Sparta bleiben wollten, zugelassen wurden: kein Spartaner aber durfte in einem fremden Staate erzogen werden. In die Erziehungshäuser aufgenommen, wurden die Knaben in kleine Abtheilungen, Ilä, getheilt, deren mehrere eine Bua, eine Schaar bildeten. Die älteren und tüchtigeren Knaben wurden den jüngeren und schwächeren als Vorturner und Aufseher, als Führer der Ilä und Buä — Ilarchen und Buagoren — vorgesetzt. Die Auffeher waren allein dem Pädonomos verantwortlich. Der Pädonomos, Niemandem verantwortlich, bestrafte die Knaben wegen eines Vergehens auf frischer That, beaufsichtigte die sittliche Aufführung und die körperlichen Uebungen und bestimmte, welche Reden und Fabeln die Kinder hören sollten. Bei Vertheilung der Einzelnen in die verschiedenen Gruppen und Klassen herrschte die Rücksicht auf das Alter vor. Bis zum Jünglingsalter waren drei Klassen: vom 7.—12., vom 12.—15., vom 15.—18. Jahre; vom Jünglingsalter bis zum Mannesalter, dem 30. Lebensjahre, mindestens eben so viele durchzugehen. Sogleich beim Eintritt ward den Knaben das Haar kurz geschoren. Ihr Lager bestand aus Heu und Stroh, ohne Decken; vom funfzehnten Jahre ab aus Schilfrohr, das sie sich am Ufer des Eurotas ohne Messer sammeln mußten. Im Sommer und Winter gingen sie ohne Schuhe und gleich leicht bekleidet — bis zum 12. Jahre in Unterröcken, knappen Wollenröcken, im Jünglingsalter in einem Mantel, ohne Unterkleid, einem viereckigen nicht allzugroßen Stück Tuch, welches auf die linke Schulter geworfen, über den Rücken hinweg unter den rechten Arm durchgezogen und dann wieder über die linke Schulter zurückgeschlagen wurde. Um für den Krieg an die Ertragung des Hungers zu gewöhnen, ward ihnen die Kost nur sparsam zugemessen und mager zubereitet; und um mit der Idee der Ueberlistung des Feindes und der dabei anzuwendenden Kunstgriffe vertraut zu werden, hatten sie die Erlaubniß, Lebensmittel zu stehlen, jedoch mit dem Vorbehalt, daß sie sich nicht dabei ertappen ließen. Wer einen Knaben bei solchem Haus- und Felddiebstahl ergriff, hatte die Pflicht, ihn zu züchtigen oder dem Pädonomos Anzeige zu machen, der die Strafe dann durch die Peitschenträger, Mastigophoren, welche ihn stets begleiteten, vollziehen ließ. Der Knabe aber war wesentlich dadurch beschimpft, daß er so wenig listig und vorsichtig gewesen war. Die Schande der Entdeckung war größer, als die der Schläge, denn Schläge

wurden als Mittel zur Abhärtung und Ertragung von Schmerzen angesehen. Darum hatten die Knaben auch Geißelproben zu bestehen. Am jährlichen Feste der Artemis Orthia wurde die Jugend bis aufs Blut gepeitscht. Die Aeltern standen dabei und ermahnten ihre Kinder zur Standhaftigkeit und Ausdauer, und diese ertrugen die Streiche oft ohne Schmerzenslaut, fröhlichen Sinnes; ja es soll vorgekommen sein, daß einzelne unter den Streichen der Mastigophoren todt aber lautlos niedersanken.

Angeleitet von den Ilarchen und Buagoren machten die Knaben unter Aufsicht der Bidiäer und des Pädonomos den gymnastischen Cursus durch. Die gymnastischen Uebungen traten in Sparta als Hauptbildungsmittel entschieden in den Vordergrund. Die Dorier hatten sie seit unvordenklichen Zeiten gepflegt, und Lykurg, der Mitstifter der olympischen Spiele, hatte sie durch Gesetz geregelt. Sie sollten weder Athleten bilden, noch eine allseitige Ausbildung zur Gewandtheit und Schönheit geben. Der entscheidende Gesichtspunkt bei ihnen war die militärische Zweckmäßigkeit. Sie wurden in den zu Sparta zuerst errichteten Turnanstalten wahrscheinlich Morgens vor der Frühmahlzeit und Nachmittags vor der Abendmahlzeit, und zwar, seitdem dem Orsippos beim Laufen der Gürtel abfiel, nackt gehalten, bis man es nicht lange vor Platon schimpflich, ja lächerlich fand, nackte Männer zu sehen. Die Uebungen bestanden vorzüglich im Laufen, Springen, Fechten, Reiten, Schwimmen, Werfen und Jagen. Bei den kleinen Knaben ward mit der Uebung im Laufen und Springen begonnen. Daneben wurde das Ballspiel und die Stärkung der Arme betrieben. In den oberen Klassen waren militärische Evolutionen, Ringen, Werfen des Diskus und des Speeres die Hauptübungen. Der Faustkampf und das Pankration fanden im gymnastischen Cursus keinen Platz, theils um das Leben des spartanischen Bürgers nicht in Gefahr zu bringen, das durch diese Uebungen jeden Augenblick bedroht war, theils um die schöne Form zu schonen, die durch den Faustkampf und das Pankration plötzlich in eine häßliche umgewandelt werden konnte.

Neben den gymnastischen Uebungen gingen die orchestischen her. Die Hauptarten des Tanzes, die in Sparta geübt wurden, waren die kriegerischen. Wenn die Knaben nach dem Tacte der Kithara und der Blasinstrumente zu gehen gelernt hatten, folgte frühzeitig die Unterweisung in den Anfängen des Kriegstanzes, der Pyrrhiche, welche Thaletas von Kreta nach Sparta gebracht hatte und welche, nach Platon, alle vorsichtigen Wendungen zum Vermeiden von Stößen und Stichen, sowie alle auf den Angriff des Feindes berechneten Be-

wegungen, den Sprung zur Seite, das Zurückweichen, das Niederdrücken zur Erde und Emporspringen darstellte. Auch in der Rüstung und in Schaaren wurde die Pyrrhiche getanzt, wo dann die Bewegungen des Angriffs und der Vertheidigung nach dem Rhythmus der Musik in ganzen Massen geübt wurden. Neben diesen kriegerischen Tänzen fehlten aber auch die Chorreigen nicht, welche dem Cultus dienten, mythische Begebenheiten andeuteten und darstellten, und religiöse Empfindungen ausdrückten. Der karyatische Tanz ward jährlich von den Jungfrauen zur Ehre der Diana aufgeführt und die Bibasis von Knaben und Mädchen zugleich getanzt, indem sie in die Höhe sprangen und sich hinten mit den Füßen schlugen.

Die geistige Erziehung war in Sparta wesentlich und ausschließlich durch die musikalische Bildung vertreten. Die Musik wurde geübt, um durch sie das Gemüth zur Tapferkeit und Vaterlandsliebe zu entflammen und vor allen Ausschweifungen zu bewahren; auch diente sie, wie die gottesdienstlichen Hymnen und deren Melodien bezeugen, zur Verherrlichung der Götter. Die Knaben und Jünglinge lernten die Kithara gebrauchen, im Chore und einzeln singen. Die von der Censur der Ephoren geeignet gefundenen Choräle in der männlichen und gehaltenen dorischen Tonart sollten — wie Duncker bemerkt — den sittlichen Kern des spartanischen Lebens, Mannhaftigkeit und Disciplin, adeligen Stolz, Verschmähung feiger und knechtischer Art, den Ernst der Zucht, den Ehrgeiz der Anstrengung in die Herzen der Junker einpflanzen. Auch die lykurgischen Gesetze, zu denen Terpander Tonweisen gemacht hatte, wurden eingeübt und abgesungen. Immer aber sollte die Musik ernst, gemessen, kraftvoll bleiben. Als der Musiker Phrynis von Lesbos nach dem Perserkriege mit einer neunsaitigen Kithara nach Sparta kam, schnitt ihm der Ephor Ekprepes zwei Saiten ab. Und ebenso wurde dem Schüler des Phrynis, dem Timotheus von Milet, seine elfsaitige Kithara von den Ephoren in Sparta weggenommen und in der Skias, der Tonhalle am Markte, aufgehängt. Wie bei der dorischen Tonweise, so blieb man fest bei der siebensaitigen Kithara Terpanders.

Lesen und Schreiben gehörten nicht zum System der spartanischen Erziehung, wenn es auch Niemandem verwehrt war, sich Fertigkeiten in ihnen anzueignen. Doch fehlte auch in Sparta der Grammatistes für die Knaben nicht: das Lesebuch waren wahrscheinlich die homerischen Gesänge. Anderweitige Disciplinen und Wissenschaften jedoch — mit Ausnahme des Kopfrechnens für den practischen Gebrauch — wurden nicht zugelassen; und wenn sich auch seit dem peloponnesischen

Kriege Grammatiker und Rhetoren finden, so ist doch die Wahrheit oder die Dichtung charakteristisch, daß Kephisophos aus der Stadt vertrieben ward, weil er versicherte, er könne über einen beliebigen Gegenstand den ganzen Tag hindurch sprechen. Die Redekunst war aus Sparta verbannt. Tragödien und Komödien waren verboten. Alles rein wissenschaftliche und gelehrte Treiben stand in geringem Ansehen. Praktische Verstandesbildung, die Kunst des scharfen und bündigen Gedankenausdrucks, den Kern jeder Sache schnell in's Auge zu fassen, unbeirrt und rasch dem Ziele zuzugehen und mit List und Verschlagenheit zu erlangen, wonach man ringt; darnach strebte die soldatische Erziehung der Spartaner, und darin sollten die Männer die Jünglinge und Knaben üben, indem sie ihnen durch ihre Gespräche zeigten, wie man die Dinge aufzufassen und zu behandeln habe, und indem sie ihnen Fragen zu schneller Beantwortung vorlegten. Gleichen Geist sollte auch der Liebhaber in seinem Lieblinge zeugen und pflegen, indem er ihm mit hohem Beispiele voranging.

Die Knabenliebe betrachtete man in Sparta als ein Hauptmittel der Erziehung, und Xenophon sagt, der Gesetzgeber habe deshalb einerseits die reine Liebe, wenn ein selbst edler Mann die Seele eines Knaben liebe und ihn durch seinen Umgang zum untadelhaften Freunde mache, gelobt und diese Erziehung für die schönste gehalten, andrerseits das Begehren nach dem Körper des Knaben für schimpflich erklärt und dadurch bewirkt, daß in Lakedämon die Liebenden gegen die Geliebten nicht minder enthaltsam wären, als die Aeltern gegen ihre Kinder, Brüder gegen die Brüder. Das Verhältniß des Liebenden zum Geliebten vertrat in Sparta, wo die Erziehung von frühen Jahren an der Familie entzogen war, den Mangel des älterlichen Einflusses. Das Gesetz gestattete dem Liebenden die größte Nähe, jedes Zeichen der Zuneigung, selbst die innigste Berührung des Geliebten, und dieser pflegte, wie Aelian sagt, nicht spröde gegen jenen zu sein, Schändung aber wurde an Dem, der sie ausübte, wie an dem, der sie litt, mit Entehrung, Verweisung oder Tod bestraft. —

Mit dem 18. Lebensjahre traten die Jünglinge aus den Erziehungshäusern der Knaben. Sie hießen von hier ab bis zum 20. Jahre Melleineres, werdende Jünglinge, konnten nun Haar und Bart wachsen lassen, und wurden vorzugsweise in den Waffen geübt und mit Einübung des kleinen Krieges beschäftigt. Vom 20. bis zum 30. Jahre war ihr Name Eirenes, Jünglinge: sie wohnten in besonderen Kasernen und waren gezwungen, unter Aufsicht der Bidiäer (— fünf dem Pädonomos zugeordnete Unteraufseher, für jeden Stadtbezirk je einer —)

den vorgeschriebenen Leibesübungen obzuliegen, unter welchen das Ballspiel eine Rolle spielte. Die ausgezeichnetsten Jünglinge wurden unter die Schaar der 300 Ritter aufgenommen, die im Frieden den Ephoren zur Verfügung standen, im Kriege, je hundert, jeden König in's Feld begleiteten. —

Was die Jugend in den Gymnasien geübt und in der Musik gelernt hatte, das ward an bestimmten Festen öffentlich dargelegt. Auf dem Platanistas, einer von zwei Bächen umflossenen, von Platanen beschatteten Insel, hielten die Melleineren jährlich eine Schlacht ab. Bei den Karneen, dem Hauptfeste, welches die Spartaner dem Apollon im August feierten, hatte die gesammte Jugend den ganzen Umfang ihrer musischen, orchestischen und gymnastischen Künste zu zeigen. Auf einem besonderen Platze am Markte tanzte die Jugend alljährlich die Festreigen zu Ehren des Apollon; hier ertönten die Choräle des Thaletas und Alkman; hier wurden vor den Augen der Könige und aller Behörden gymnastische Spiele aufgeführt. An solchen festlichen Tagen sang der Chor der Greise: „Wir waren einstmals krafterfüllte Männer!“ und der Chor der Männer antwortete: „Wir aber sind es, hast du Lust, versuche es!“ worauf dann der Chor der Knaben erwiderte: „Wir werden einst noch viel gewaltiger sein!“

Die Erziehung war in Sparta eine öffentliche. Jeder Mann war der Lehrer des Knaben; jeder Jüngling hatte in jedem Manne und jedem Greise seinen Lehrer zu achten. Jeder Mann und jeder Greis war berechtigt und verpflichtet, den fehlenden Knaben und Jüngling, wo er ihn traf, auf der Straße und auf den Uebungsplätzen, nicht allein mit Worten, sondern auch mit dem Stocke zu züchtigen. Der Knabe oder Jüngling, der sich den Verweisen eines Alten widersetzte, ward mit Schimpf und doppelter Strafe belegt. Ueberhaupt genoß das Alter in Sparta eine in der Geschichte einzig dastehende Achtung. Der Junge stand zum Alten in dem sittlichen Verhältniß des Gehorsams, der Nacheiferung und der Verehrung. Jüngere mußten vor den Alten in den Straßen ausweichen und vor denselben aufstehen. „Nur in Sparta ist es angenehm, alt zu werden“, konnte deshalb ein Fremder, der diese Ehrfurcht der Jugend gegen das Alter sah, ausrufen. „Die anderen Griechen wissen das Schickliche, die Spartaner allein thun es“ — sprach ein Greis, der zu Olympia und zu Athen von Keinem beachtet, von Vielen verspottet ward, und vor dessen grauem Haupte sich die Spartaner ehrfurchtsvoll erhoben.

Ein eisernes Scepter herrschte über die spartanische Jugend vom 7. bis zum 30. Lebensjahre. Prügelstrafe war eine allgemeine Strafe, und jeder Knabe wie jeder Jüngling hatte den Stock jedes Spartaners, die amtlichen Züchtigungen der Bidiäer und des Pädonomos, der als „Generalprofoß“ mit seinen Peitschenträgern durch die Straßen und die Ringbahnen der Jugend zog, zu fürchten. Die Ephoren hielten daneben an jedem zehnten Tage Umzug zur Besichtigung der Jugend, ob die Kleidung, die Schlafsäle und Lagerstätten den Vorschriften entsprächen, ob das Aussehen und das Wachsthum der Knaben der gehörigen Entwicklung angemessen sei, und um dann Denjenigen zu geißeln, der breiter und dicker geworden war, als er nach dem umgelegten Maße sein sollte. Auf jedes Vergehen, auf jede Versäumniß der Knaben standen Stockschläge oder Geißelhiebe, denn die Spartaner glaubten, daß die strengste Zucht die besten Männer erzeuge. —

Die Erziehung der spartanischen Frauen war gleich der der Männer eine öffentliche. Um die Jungfrauen möglichst fähig und tauglich zum Gebären trefflicher Kinder zu machen, was man für den wichtigsten Beruf freigeborener Frauen hielt, war auch den Mädchen ein gymnastischer Cursus von Staatswegen vorgeschrieben. Auf besonderen Uebungsplätzen übten sie sich, in verschiedene Klassen nach den verschiedenen Lebensaltern eingetheilt, im Hüpfen und Anfersen, im Laufen, Ringen, Springen, im Wurf mit dem Diskus und mit dem Spieß. Wie die Knaben trugen auch sie das wollene Hemd; wenn auch etwas länger, so doch bei den Uebungen an einem Schenkel aufgeschlitzt, weshalb sie der Dichter Ibykos die „schenkelzeigenden“ nennt. Daneben wurden sie in mancherlei Tonweisen geübt. Bei einzelnen Festen tanzten die Jünglinge und Jungfrauen ihre Chorreigen, sangen ihre Choräle neben einander. Mit offenem Angesicht und zum Theil unbekleidet erschienen die Jungfrauen nicht bloß auf dem Turnplatze und bei öffentlichen Aufzügen, sondern auch, und zwar oft von Jünglingen begleitet, auf dem Markte, und sie wuchsen auf diese Weise, unter starken Muskelübungen, in der Sonne und in freier Luft so derb und kräftig empor, daß eine Athenerin von einer Spartanerin bei Aristophanes ausrufen mußte: „Wie schön Du bist, wie blühend Deine Haut, wie schwellend Dein Fleisch, welche Brüste; Du könntest einen Stier erwürgen!“ Trotz dieser männlichen Ausbildung waren die Spartanerinnen zugleich anhängliche Gattinnen und gute Hausfrauen. Zwar verstanden sie es nicht, gut zu spinnen und zu weben; aber sie verstanden das Haus gut zu verwalten und zugleich, als Glieder des Staates

sich fühlend, vor den Männern freimüthig und dreist über die öffentlichen Angelegenheiten zu sprechen. In einfacher und schmuckloser Kleidung, nach der Verheirathung nicht mehr unverschleiert aus dem Hause gehend, übten sie, von dem Bewußtsein Dessen durchdrungen, was der Staat von seinen Angehörigen verlangte, auf Sohn und Gatten einen tiefen und nachhaltigen Einfluß. Ihre Meinung wurde geachtet, ihr Tadel gefürchtet, ihr Lob gesucht. Durch den Gedanken an die Gattin sollte der Gatte, durch die Erinnerung an die Mutter der Sohn zu Allem, was für ehrenwerth galt, getrieben werden. Sparta erzeugte aber auch Heldenweiber, die den Göttern in den Tempeln Dank sagten, wenn ihre Männer und Söhne im Kampfe für das Vaterland ruhmvoll gefallen waren, — von denen eine Mutter ihren Sohn mit eigener Hand tödtete, weil er als ein Feiger aus der Schlacht zurückkehrte, und eine andere, Gorgo, das Weib des Leonidas, ihrem Sohne das Schild mit den Worten übergab: „Entweder mit diesem oder auf diesem." „Wenn die Wurzel gut ist, wächst auch das Erzeugte besser", sagt Plutarch, und fragt dann: „Warum soll man bei Menschen nicht eben so gut auf eine edle Race sehen, als bei Hunden und Pferden?" —

Das — die großartige, mit Staunen und Ehrfurcht erfüllende Erziehung zu Lakonika und die Erziehung des dorischen Stammes im Allgemeinen, zugleich eine absolut tyrannische für das Individuum und doch eine griechisch freie. Ihre Forderung bestand in der unbedingten Unterwerfung des individuellen Willens unter den gesetzlich bestimmten Willen der Gesammtheit. Vor der Freiheit des Ganzen schwieg die Freiheit des Individuums, oder vielmehr in der Freiheit des Ganzen fand das Individuum seine Freiheit.

Im Gegensatz zu Sparta wird in

Athen

die individuelle Selbstständigkeit des Einzelnen betont. In Athen tritt uns ein Volk entgegen mit sittlichem Adel und mit Kunstsinn, mit intellectueller Schärfe und mit individueller Lebendigkeit. Und dieses Wesen auszubilden, — dahin zielte die athenische Erziehung.

Die erste Pflege des neugebornen Kindes fiel der Mutter, der Amme und der Wärterin anheim. Ammen waren zur Blüthe des Hellenismus in Athen allgemein. In der Regel wurden hierzu, da es gesetzlich verpönt war und für eine freie Bürgerin als etwas Entehrendes galt, sich solchen Geschäften zu unterziehen, Sklavinnen ge-

wählt, die dann frei und als Familienglieder behandelt wurden. Die vornehmen und reichen Athener ließen die Ammen am liebsten aus Sparta kommen, um ihren Kindern gesunde und kräftige Nahrung zu gewähren. Die Kinderwiegen bestanden in einfachen Mulden oder Korbschwingen. — War das Geschäft der Amme — es dauerte 1 bis 1½ Jahr — beendet, so trat die eigentliche Wärterin und Erzieherin des Kindes ein, — gewöhnlich eine ältere Frau. Sie reichte dem Kinde die Nahrung, die in Honig und in ähnlichen weichen und süßen Stoffen bestand. Sie trug das Kind in's Freie und begleitete mit ihm die Mutter zu Besuchen, selbst zu Festlichkeiten. Dabei durfte das Kind den Einflüssen des Mondes nicht ausgesetzt werden; in abergläubischen, besonders ärmeren Familien ward es in verschiedene Mysterien eingeweiht, um ihm dadurch die Gunst der Gottheit zu verschaffen, sowie mit Amuletten versehen, damit es gegen Zauberkünste geschützt sei. Zur Beruhigung des Kindes wurden Wiegen- und Schaukellieder gesungen. Theokrit hat eins derselben aufbewahrt, das den Zwillingen Herakles und Iphiklus gesungen ward:

Schlaft, meine Kinderchen, süß, schlaft ruhigen Schlaf zum Erwachen!
Schlaft, meine Seelchen, Du Brüderpaar, wohlgedeihende Kinder!
Lieget in seliger Ruh', erwachet selig zum Morgen.

Zur Beruhigung ward nebenbei die von dem Pythagoräer Archytas erfundene Kinderklapper, oder der Ball, Märchen und Geschichten von den Cyklopen 2c. gebraucht. Im Laufenlernen ließ man das Kind allein Versuche machen, indeß man in seiner Nähe blieb. — Mit dem Größerwerden des Kindes wurden auch seine Spiele größer und sinniger. An die Stelle der Kinderklapper trat das Steckenpferd, das Spiel mit Würfeln, das Kreiselspiel im Hause und im Freien. Bei etwas vorgerückteren Jahren folgte dann das Scherbenspiel, wo man kleine, flache Steine schief in's Wasser warf und die Sprünge zählte, blinde Kuh, das Knötchen geht herum, das Reiftreiben und das Ballspiel 2c. Frühzeitig schon trugen die Kinder Schuhe. Ihr Haar wurde in künstliche Locken gedreht und über der Stirn mit einem kostbaren Kamme zusammengesteckt. Doch hing dies Alles von der Willkür der Aeltern, von dem Tone des Hauses 2c. ab, der natürlich von dem Geiste, der die Bürger im Ganzen beseelte, beschränkt ward. Bei den Mädchen wurde gleichzeitig durch Schnürbrüste für einen schlanken Wuchs gesorgt, da die Athener bei den Jungfrauen keine starke Schultern und „Brüste" liebten. — Mit dem siebenten Jahre endete die Spielzeit. Knaben und Mädchen wurden unter die Bürger aufgenommen: der

Vater bekräftigte vor der betreffenden Behörde eidlich, daß er das Kind in einer rechtmäßigen Ehe mit einer Bürgerin erzeugt habe, und zur Urkunde dessen ward der Name auf die „weiße Tafel" eingetragen. In dieser Zeit trat an die Stelle der Wärterin der Pädagog, der Knabenführer, der mit Ausnahme weniger Fälle Unterricht nicht ertheilte, sondern nur die ethische Aufsicht in und außer dem Hause hatte, und dessen Aufgabe es demnach war, seinen Schützling stets zu umgeben, das Thun und Treiben von demselben unausgesetzt zu beobachten und ihn zum Grammatistes und zum Pädotriben zu begleiten. Zu diesem Dienste wurde gewöhnlich ein Sklav, den man für geeignet hielt, oft aber auch derjenige, den man, mochte er noch so roh und ungebildet sein, wegen Alter und Schwäche nicht mehr zu anderweitigen Beschäftigungen gebrauchen konnte, verwendet, woraus die nothwendige Folge war, daß der freigeborene Knabe nur geringe Achtung vor dem Pädagogen hatte und oft und leicht in seinen Sitten verwilderte.

In welchen Wissenschaften der Vater sein Kind unterrichten lassen wollte, stand ihm frei. Gesetzlich verpflichtet war er nur zu dem Unterricht in der Gymnastik und Musik. Erziehung und Unterricht waren Privataufgaben; und dennoch waren sie, weil das Leben selbst, öffentlich: „der Knabe wurde durch die Familie für den Staat und durch den Staat für die Familie erzogen." — Der Unterricht war Privatunterricht; die Lehranstalten waren Privatunternehmungen. Sie unterlagen aber nicht allein einer gewissen ethischen Controle, sondern auch in manchen Beziehungen der Aufsicht des Staates und der Staatsbehörden. — In der Natur des athenischen Volkes lag es, daß Jeder für sich und seine Angehörigen eifrig nach Aneignung der volksthümlichen Bildung strebte; jedoch vermochten es, nach einer Bemerkung Platon's, die Reichen am Besten, indem sie ihre Kinder am frühesten in ihrer Jugend den Unterricht suchen ließen. Die Kinder der niederen Volksklassen kamen ob ihrer Arbeiten zur Erwerbung der nöthigen Lebensbedürfnisse und weil zu dem Handwerke und zu dem industriellen und merkantilen Geschäfte, das sie erlernen sollten und wollten, mehr technische Uebung als wissenschaftliche Fertigkeit gehörte, bei ihrem nur mit geringen Kenntnissen, wohl aber mit einem guten Stocke versehenen Elementarlehrer meist nicht über die elementarsten Kenntnisse des Buchstabirens, Sillabirens und Lesens hinaus. Wer für einen freien Mann gelten wollte, mußte den gymnastischen Cursus bei dem Pädotriben (Turnlehrer) in der Palästra, den musischen im engeren Sinne bei dem Kitharisten (Musiklehrer), und

den wissenschaftlichen bei dem Grammatisten (auch Elementarlehrer) durchgemacht haben.

1) Der musische Cursus unterschied sich in einem eigentlich literärischen und in einem eigentlich musikalischen.

a) Im literärischen Cursus bei dem Grammatisten (— wo die Kinder auf stufenartig aufsteigenden Bänken saßen —) wurden zunächst die ersten Elemente des Lesens, Schreibens und Rechnens gelernt. Das Lesen begann mit Lernen und Zusammensetzen der gelernten Buchstaben und ging dann zum Buchstabiren einfacher, nachher mehrsilbiger Wörter fort. Wenn wir — sagt Dionysios von Halikarnaß — die Grammatik lernen, so lernen wir erst die Namen der Buchstaben, dann die Form und Gestaltung derselben, ferner die Silben und das dazu Gehörige, endlich die Redetheile und die einzelnen hiermit vorzunehmenden Veränderungen, wie Beugung, Numerus, Contraction, Accente, Stellung im Satze; dann fangen wir an zu lesen und zu schreiben, zuerst silbenweise und langsam, so lange noch keine gehörige Festigkeit vorhanden ist, später zusammenhängend und so wie wir denken. — Nachdem der Schüler lesen konnte, wurde das Schönlesen geübt, — nach Länge und Kürze der Silben, nach Accent, nach Hebung und Senkung der Stimme, nach melodischem Klang und Rhythmus, mit ausdrucksvollem Vortrage. Zum gewöhnlichen Lesebuche diente Homer; dann auch Hesiod, Theognis, Phocylides und Solon, sowie die äsopischen Fabeln, überhaupt Gedichte, in denen, wie Protagoras bei Platon sagt, viele Zurechtweisungen enthalten sind und Erläuterungen, auch Lob und Verherrlichung aller trefflichen Männer, damit die Knaben sie bewundernd nachahmen und sich bestreben, auch ein solcher zu werden. Früh schon waren für den Unterricht Sammlungen des Ausgezeichnetsten der Dichtkunst (Chrestomathien und Anthologien) angelegt. Der Stamm dieser Dichtungen, besonders Homer, Hesiod und Theognis, diente zugleich zum Einüben und zum freien Hersagen, wodurch einerseits das Gedächtniß entwickelt und die Fassungskraft gestärkt, andrerseits die erhabenen Bilder der Vorzeit sowie die gesunden Aussprüche über Sittlichkeit und bürgerliche Klugheit in das Gemüth tief eingegraben werden sollten. Grammatische und sprachwissenschaftliche Belehrungen an das Lesen der Klassiker zu knüpfen, begann man wahrscheinlich erst seit der Zeit der Sophisten. — Zum Schreiben bediente man sich in früheren Zeiten mit Wachs überzogener Täfelchen und Griffel, später der Tinte. Den Kindern, die noch nicht schreiben konnten, wurden Linien gezogen und ward mit dem Griffel vorgeschrieben; sie zeichneten die vorgeschriebenen Züge nach. — Während das Lesen und Schreiben ziemlich all-

gemein war, scheint das **Rechnen** hingegen selbst einem Theile der Bessererzogenen fremd geblieben zu sein. An die Anfangsgründe in der Arithmetik knüpfte sich Fingerrechnen zum Verkehr im Leben.

b) Im **musikalischen Cursus** lernte die athenische Jugend unter strenger Sittenzucht beim Kitharisten die Handhabung der musikalischen Instrumente, namentlich der Lyra und der Kithara. Eine Zeit lang ward auch Unterricht in der Flöte ertheilt; allein Plutarch erzählt, daß sich Alcibiades geweigert habe, die Flöte zu spielen theils wegen der dabei vorkommenden Verzerrungen des Gesichts, theils weil der Spielende dazu weder reden noch singen könne, — und daß er auch Anderen den bestimmtesten Widerwillen gegen das Instrument beigebracht habe, das deshalb zuletzt in völlige Verachtung gerieth. Zugleich wurden die Knaben über Versbau, Rhythmik und Melodik belehrt und damit das Gehör an das Gefühl des Maßes gewöhnt, überhaupt der Geist dahin veredelt, daß sie in Worten und Reden rhythmisch und harmonisch wurden. Dabei wurden eine Menge Lieder auswendig gelernt und ward die Fähigkeit erworben, volksthümliche Dramen aufzuführen und Tischlieder zu singen, die, wie Bernhardy sagt, kräftig und geistvoll die schlichten Gefühle und Sätze der Sittlichkeit, der patriotischen Gesinnung und Lebensweisheit empfahlen. Die dorische Tonart war dabei die gebräuchliche, und man gab ihr den Vorzug, weil sie, wie Jacobs sagte, die würdevolle Ruhe am vollkommensten darstellte und mehr als irgend eine andere den Charakter des Muthes und der Mannhaftigkeit an sich trug. Zuerst sprach der Kitharist den Kindern einfache Lieder vor, welche sie behalten und hersagen mußten. Dann hatten sie die getragenen und choralartigen Weisen derselben zu lernen. Eins der ersten Lieder, welches sie lernten, war: „Pallas, furchtbare Städtezerstörerin, du Kriegslärm erregende Göttin, hehre, den Feind abwehrende Tochter des Zeus, Dich rufe ich, die Rossebändigerin, die edelste Jungfrau!" Die Knaben sollten nicht Virtuosen im Gesang und im Kitharspiel werden; die musikalische Fertigkeit sollte nur so weit entwickelt werden, daß einst der Jüngling und Mann in den Chören mitsingen, Tischlieder &c. vortragen könne: das war das Ziel beim Kitharisten.

2) Sobald der Körper des Knaben hinreichend stark und die Glieder consistent genug waren, ungefähr mit Beginn des achten Lebensjahres, begann die körperliche Ausbildung durch **gymnastische Uebungen bei dem Pädotriben**, nachdem bereits im väterlichen Hause mit leichten Spielen Vorbereitungen hierzu gemacht waren. Der Pädotribe beschäftigte sich vorzugsweise mit der Unterweisung des Kna-

ben in den einzelnen Uebungsarten; der Sophronist hatte die ethische Aufsicht; die Aleipten ordneten und überwachten das diätetische Verhalten und salbten oder beaufsichtigten das Salben des Körpers mit Oel. Die gymnastischen Uebungen, die in Athen den Zweck hatten, den Körper zu üben, ihm eine schöne Haltung zu geben und ihn so zum Abbilde einer schönen Seele zu machen, fanden in den Palästren und in den Gymnasien statt, und zwar in jenen für die Knaben, in diesen für die Epheben und gereiften Männer. Die Ringschulen waren zahlreich und zum Theil auf öffentliche Kosten erbaut. Die Uebungen beachteten einen stufenweisen Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren und strebten den Körper auf allen seinen Entwicklungsstufen durchzubilden. Die Knaben waren dabei in zwei oder drei Abtheilungen geschieden, die auf verschiedene Weise geübt und nur bei Festen, besonders bei den Hermäen, vereint wurden. Zuerst scheinen heitere Spiele und namentlich das Ballspiel vorgenommen zu sein; auch die Uebungen im Schwimmen wurden sehr früh versucht. Ferner gehörten zu den ersten Uebungen: der Zehenstand in Verbindung mit bestimmten schnell wechselnden Bewegungen der Arme; das Hüpfen auf dem Platze, so daß die Füße nach Hinten emporschlagen; das Hängen und Klettern am Seil; das Ausstrecken der Arme mit geballten Fäusten und das Halten eines Gewichts mit steifen Armen; der einfache Lauf; das Fechten mit bloßen Händen 2c. Nach ausreichender Vorbildung wurden vollständigere Uebungen, das Pentathlon, vorgenommen. Das Pankration trat mit dem 10. Jahre ein. In den Ringschulen ward auf anständige Haltung der Knaben gesehen, und Schläge wurden hier sowenig als beim Kitharisten gespart. Um der Knabenliebe keinen Vorschub zu thun, verbot Solon den Erwachsenen den Zutritt in die Ringschulen, mit Ausnahme der Söhne oder Brüder des Pädotriben. Nach den Uebungen der Ringschule am Morgen folgte das Frühstück; gegen Abend wurde die Palästra zum zweiten Mal besucht und nach dem Schluß derselben beim Sonnenuntergang das Abendessen genossen, wobei die Kinder zuweilen vor den Aeltern ihre orchestischen und musikalischen Fortschritte zeigten.

Die Epheben besuchten nicht mehr die Palästren, sondern die Gymnasien und empfingen hier von dem Gymnasten und anderen Lehrern Unterweisung. Und auch für die gereiften Männer sollten die Uebungen nicht aufhören, welche die Knaben und Jünglinge betrieben hatten. Wie die Dichter für die Erwachsenen noch die Lehrer waren und blieben; so besuchten auch die Männer noch die Gymnasien, und waren für sie bei Opfern Wettkämpfe — an den Panathenäen — bestimmt. Nicht

nach Salben, sondern nach dem Oele der Ringschule sollte der Mann riechen. Auch in Athen verlangte man vom Manne, daß seine Haut von der Sonne und dem Staube der Ringbahn gebräunt sei, und daß er nicht weißes Fleisch habe, wie die Weiber und wie die Männer, welche im Schatten aufwachsen.

Der Gymnastik gesellte sich die Orchestik zu, welche jedoch während der ältern Zeit nicht sowohl in besonderen Lehranstalten ihre Stelle fand, als vielmehr behufs der Opfer und Festlichkeiten auf öffentlichen Plätzen, in Tempeln und im Theater hervortrat. Die Knabenchöre, die mit vieler Sorgfalt eingeübt wurden, erweckten den Sinn für Anstand, Gemessenheit, Grazie und Feinheit, wozu der Athener an sich schon Anlage hatte, so daß er sich nicht nur leicht in die Sitten und Lebensweisen anderer griechischen Stämme hineinfand, sondern sich auch — und selbst wenn er ein armer und gewöhnlicher Bürger war — im Umgange, im Benehmen, im Anstande und in der Haltung des Körpers vor den andern Hellenen auszeichnete. —

Die ethische Bildung des jungen Atheners erstrebte reinen Einklang des Schönen mit dem Guten. Besonnenes Handeln, würdige Haltung, Urbanität, feine, edle Sitte, Artigkeit, Bescheidenheit, Höflichkeit wurden von jedem Jünglinge gefordert. Dahin zielte, wie Platon berichtet, die ganze häusliche Erziehung. Sobald der Knabe verstand, was gesagt wird, suchten ihn Amme, Pädagogos, Mutter und Vater möglichst gut zu machen, indem sie ihm bei jedem Worte und jeder That zeigten, was gerecht und ungerecht, schön und schimpflich, heilig und unheilig sei. Im Nothfall lenkten sie ihn auch durch Drohungen und Schläge. Bis zum 18. Jahre stand er in solcher Abhängigkeit vom Hause. Bewies er in dieser Zeit den Aeltern nicht alle Pflichten des Gehorsams, so konnte er einer schlechten Handlung angeklagt werden. Auf ein sittliches Leben sah auch das alte Gericht des Areopagos, das die Jugend wegen ihrer Lebensweise, ihres Umganges und ihres Aufwandes zur Rechenschaft zog, dem jugendlichen Müßiggange steuerte und andere sittliche Ausartungen verhinderte. Zu diesem Ziele strebte endlich das ganze öffentliche Leben und die Zucht in den Lehranstalten. —

Der Charakter der Zucht war hart und rauh. Bei Tische durften die Kinder nicht, ehe die Aeltern gegessen, nach den Rettigen, dem Dill oder dem Eppich greifen. Fische und Geflügel sollten die Knaben überhaupt nicht essen. Sie mußten bei Tische anständig sitzen und durften die Beine nicht übereinanderschlagen. Mit dem 18. Jahre wurden die Knaben Epheben und für reif erklärt. Aber auch als solche wurden

sie noch streng erzogen. Beim Mahle sollten sie bescheiden nur mit einem Finger Eingesalzenes ergreifen, mit zweien Brot, Fleisch und Fische. Auf der Straße sollten sie sich still und anständig verhalten, in ruhiger Haltung, mit gesenktem Blicke, die Hände im Mantel, umhergehen. Den Markt sollten sie überhaupt nicht betreten. — Nachdem die Epheben vom 18.—20. Jahre neben ihren gymnastischen Uebungen den Kriegsdienst als Streifwächter auf den Grenzen und Straßen gelernt, wurden sie mit dem 20. Jahre durch Einzeichnung in die Bürgerrolle der Phratrie und des Stammes unter die volljährigen und stimmberechtigten Bürger aufgenommen, und mußten sie in dem Tempel der Athene Aglauros auf der Burg den Waffeneid leisten. Er hieß: „Ich will nicht den heiligen Waffen Schande machen, und nicht Den, der neben mir steht, verlassen, wer es auch sei. Für die Heiligthümer und die Gesetze will ich allein und mit Andern kämpfen. Das Vaterland will ich nicht in einem schlechteren, sondern in einem besseren Zustande zurücklassen. Gern will ich mich jeder Zeit den Richtern fügen und den festgesetzten Verordnungen unterwerfen, auch nicht zugeben, daß Jemand Etwas daran thue, oder nicht Folge leiste. Ich will allein und mit Mehreren kämpfen. Den väterlichen Gottesdienst will ich ehren. Zeuge seien Dessen die Götter." —

Die Bildung der Frauen war, wie bereits erwähnt, in Athen sehr beschränkt, und die Kenntnisse derselben waren dürftig. Ihre Wohnungen befanden sich im hintersten Theile des Hauses: Kinder und Sklavinnen waren ihre Genossen. Die Hauptsorge der Mutter war die Schönheit der Tochter. Damit der Wuchs derselben schlank werde, durfte sie nur wenig essen. Der Busen wurde ihr mit einem breiten Bande unterbunden, das Haar gefärbt, die Augenbraunen geschwärzt. Die Kleidung der Mädchen bestand in einem langen, herabfließenden, weißen Gewande, welches durch einen Gürtel zusammengehalten wurde. Auch schmückten sie sich mit Kränzen. Bei Volksfesten hielten die Jungfrauen Aufzüge und führten Chorreigen auf, und am sogenannten Bärenfeste wurden jährlich Mädchen zwischen 5 und 10 Jahren unter Opfern und Vorlesung einer Stelle aus der Ilias der Artemis geweiht, — eine Weihe, welche die symbolische Erinnerung an reine Jungfräulichkeit sein sollte. Sonst waren die Mädchen an das Haus gefesselt und daher die Athenerinnen meist schwache, blasse Gestalten. Die Mutter ertheilte ihnen Unterricht in den Arbeiten des weiblichen Berufes, im Spinnen, Nähen, Weben, Stricken 2c. Wahrscheinlich bei weiblichen Lehrerinnen, zu deren Schulen sie von Sklavinnen begleitet wurden, lernten sie zum Theil lesen und schreiben, singen und das Spiel der Lyra. Die sittliche

Bildung wurde beim Mädchen besonders betont: Ehrbarkeit, Keuschheit und sittliche Reinheit waren die schönsten weiblichen Tugenden, und häusliche Sparsamkeit wie zweckmäßige Verwaltung der Wirthschaft die schönsten weiblichen Eigenschaften.

Die Erziehung der Athener war eine religiös sittliche und — da der Athener seine himmlischen Mächte in der Kunst, vornehmlich in der Poesie vergegenwärtigt sah — eine Uebung des Gedächtnisses und der intellectuellen Kraft für die Auffassung poetischer Gedanken, sowie eine Bildung des Geschmacks, die sich mit der harmonischen Ausbildung des Leibes auf's Innigste verband und dadurch die sittliche Kraft der Mäßigung, der Selbstbeherrschung und der Hingebung für das Gemeinwesen erzielte. —

Eine solche Bildung konnte in Griechenland natürlich nur so lange erstrebt werden, so lange das Volk in der Vollkraft seiner Entwicklung lebte. Als Griechenland politisch unterging und auch geistig das schöne Maß verlor, wurden Kunst und Wissenschaft nicht mehr als allgemein geistiges Bedürfniß empfunden, und zogen sie sich in die engen Grenzen des Unterrichts zusammen. Der eigentliche Schulunterricht der männlichen Jugend gestaltete sich seit Alexander dem Großen zu einem encyklopädischen Lehrcursus, der in Alexandria auf folgende sieben Wissenschaften festgestellt ward: 1) Grammatik, 2) Rhetorik, 3) Philosophie oder Dialektik, 4) Arithmetik, 5) Musik, 6) Geometrie, 7) Astronomie. Diese sieben Wissenschaften mußten von Allen gelernt werden, die auf höhere Bildung Anspruch machten. Bei dem angehäuften Material konnten die einzelnen Wissenschaften natürlich nur flüchtig erlernt werden, und nur auf die Philosophie legte man einen besonderen Ton, weil man durch sie formelle Bildung erstrebte.

Für das Studium der erwachsenen Jünglinge nahmen Grammatik, Rhetorik und Philosophie die ersten Stellen ein. Fremde Sprachen wurden auch jetzt nicht in den regelmäßigen Schulcursus aufgenommen: sie wurden nur von Denen getrieben, die ein besonderes Interesse dafür hatten; — oder für besondere Fälle und Zwecke erlernt, z. B. um Reisen in ein fremdes Land zu machen, auch um als Gesandter oder Redner sich in einen fremden Staat, zu einem auswärtigen Machthaber zu begeben, oder auch als Dolmetscher gebraucht zu werden. Die altgriechischen

klassischen Werke wurden sorgfältig gelesen und interpretirt: an die Stelle der Poeten und Philosophen traten die Philologen. — Besonders hoch stand die Rhetorik und mit ihr die Rhetorenschule, die jedoch nicht mehr die frühere einfache, männliche Beredtsamkeit übte, sondern in eine weichliche, kraft- und kernlose Redeweise ausgeartet war, welche die Zuhörer nicht zu Entschlüssen fortreißen, sondern angenehme Eindrücke auf ihre Gemüther machen sollte. Die rhetorischen Studien gingen deshalb auch mehr auf Aneignung technischer Schulformen, als auf Erzielung einer lebendigen Beredtsamkeit. — Die Gymnastik wurde als nothwendiger Cursus der Jugendbildung jedes Alters betrachtet, und jede Stadt hatte noch zur Kaiserzeit ihr Gymnasium, ihre Paläſtra. — Die sittliche Ausbildung ward oft gänzlich vernachlässigt, und Cicero durfte deshalb von den Griechen sagen: „Auf die Gewissenhaftigkeit der Zeugnisse und die Zuverlässigkeit derselben hat jenes Volk niemals viel gehalten, und es weiß überhaupt nicht, welche sittliche Macht, welches Ansehen, welches Gewicht hierin liegt.“ —

§. 7. Die Haupt-Erzieher Griechenlands. Homer, Pythagoras und Sokrates.

Der erste und älteste, auch derjenige Lehrer Griechenlands, der das Volk durch alle Entwicklungsstadien begleitet und an dem es sich zu den verschiedensten Zeiten hochgehalten hat, war Homer.

Homer

ist der poetische Mund Griechenlands, der das Geistes- und Leibesleben der griechischen Jugendzeit mit einer Plastik darstellt, die nie wieder erreicht ist. Dadurch ist er einer der Götter geworden, von denen die Griechen geistig geschaffen sind. Seine Gesänge sind auf die tiefsten und ursprünglichsten Gefühle der menschlichen Natur, auf die Liebe des Sohnes, der Gattin, des Vaterlandes, des Ruhmes rc. gebaut. Vom geistigen und sittlichen Adel durchdrungen, offenbaren seine Götter und Menschen die wahre und unverfälschte Natur und Natürlichkeit; und doch vom Geisterhauch durchweht. Als strahlende Bilder traten seine Helden vor das staunende Auge des Griechen und wurden sie durch Verehrung und Nacheiferung die Schöpfer des griechischen Geistes, wie auch die beiden Haupthelden der homerischen Gesänge, Achilleus und Odysseus, die Ideale der beiden Grundtöne im griechischen Volksgeiste, der stürmenden Heldenkraft und der redebegabten Verschlagenheit sind. Auf homerischem Grund und Boden stehen alle folgenden Dichter;

aus Homer nahm die bildende Kunst ihre Ideale; Homers Gesänge waren das Fundament der griechischen Religion, — waren die Quellen des Rechts und der Geschichte in Griechenland. Die Dichtungen Homer's empfingen den Knaben an der Schwelle seiner Erziehung und blieben sein Hauptbuch beim Unterricht. Den Jüngling entflammten sie zu großen Entschlüssen und begeisterten Thaten. Und noch für den Mann und Greis waren sie der treue Begleiter zur Lust und zum Ergötzen. Durch Homer ward für Griechenland, für alle Zeiten, die Basis gefunden, auf der allein die Gesundheit des Geistes ausdauern kann: die Kunst und die Wissenschaft.

In einem engeren Kreise wie Homer, auch nicht durch seine Schriften wie dieser, sondern durch seine Persönlichkeit und durch die Schule, die er stiftete, wirkte

Pythagoras

(geb. 570) auf die Erziehung Griechenlands epochemachend ein. Er und seine Schule (— der Geschichtsschreiber vermag nicht genau zu scheiden, was dem Meister und was den Schülern gehört —) strebten durch Weisheit und Tugend zur Glückseligkeit, zur wahren Sittlichkeit emporzuheben und das im Menschen liegende Göttliche aus dem Menschen plastisch herauszuarbeiten.

Die Schule, welche Pythagoras stiftete, sollte auf Harmonie des Denkens, Fühlens und Wollens gegründet, eine auf sittliches Gleichgewicht gebaute große Familie sein. Darum verfuhr er bei der Aufnahme in dieselbe sehr sorgfältig; er mißbilligte die Mittheilung der Wissenschaft an Jeden, mochte er dazu fähig sein oder nicht. Er ließ Niemanden eintreten, ohne vorher den Kopf und das Antlitz desselben sorgfältig untersucht, und aus dem Benehmen und Betragen die Gemüthsart, die geistige Anlage und die Bildungsfähigkeit erkannt zu haben. War ein Schüler nach der Prüfung als fähig befunden, so mußte er drei Jahre hindurch die Lehrlingsstellung durchmachen. Das war die Zeit des Schweigens, — die Prüfungszeit, die Zeit der Seelenreinigung. Den Vorträgen hörten solche Zöglinge schweigend zu. Lernen mußten sie, was man ihnen lehrte und sich dabei aller Fragen enthalten. Des persönlichen Umganges mit dem Meister entbehrten sie gänzlich, und selbst in den Lehrstunden war ihnen der Anblick desselben nicht vergönnt, da er seine Vorträge durch einen Vorhang von ihnen getrennt und nur von dem Kreise seiner gereifteren Schüler unmittelbar umgeben, hielt. War die Lehrlingszeit, das Leben als Exoteriker, zur Zufriedenheit des Pythagoras überstanden, so trat der

lang ersehnte Freudentag der Aufnahme in den Kreis der Esoteriker, der engeren Schüler, ein. Der Zögling ward für mündig erklärt, durfte das Gehörte niederschreiben, seine eigenen Gedanken aufsetzen, über seine Studien reden und über Mißverstandenes um Aufklärung bitten. Die Weisheit, welche die Zöglinge vernahmen, war strenge Sittenlehre, in Spruchform gefaßt; und dieser Sittenlehre war auf's Entschiedenste ein religiöser Charakter aufgeprägt. Pythagoras wollte mit Hülfe der Religion eine Reform des sittlichen Lebens bewirken: dazu schuf er seine Pflanzschule der Frömmigkeit und der Sittenstrenge, der Mäßigkeit, der Tapferkeit, der Ordnung, des Gehorsams gegen Obrigkeit und Gesetz, der Freundestreue und aller Tugenden, die zum Wesen des ächten Griechen gehörten. Darum auch legte er so hohen Werth für die Erziehung auf die Musik, weil sie die Leidenschaft beherrsche und Sinn und Gemüth reinige und läutere, — sowie auf Mathematik, die den jugendlichen Geist in die streng wissenschaftliche Zucht nehme. So trat denn Pythagoras nicht sowohl als Lehrer einer neuen Weisheit, sondern als Verkünder eines neuen Gottesdienstes und eines neuen Lebens auf, der seine Schüler dem Dienste des reinen Gottes, des Gottes der Harmonie, weihte. Die Harmonie des Leibes und die harmonische Stimmung der Seele, — aus der Vielheit und Zerstreuung des Lebens in die Einheit und innere Ruhe hineinzusteigen: das war das Ziel der Schüler des Pythagoras. Und Das suchten sie durch ihre tägliche Beschäftigung zu erreichen. An jedem Morgen beriethen sie, was den Tag über gethan werden solle; an jedem Abend untersuchten sie, ob und wie es geschehen sei. „Was hab' ich verfehlt, was recht gethan, was pflichtwidrig unterlassen?" das waren die Fragen, die sie sich vorlegten. Mit Aufgang der Sonne erhob man sich vom Lager und brachte der Königin des Tages die ihr gebührende Verehrung dar. Hierauf wurden Stellen aus Homer und anderen Dichtern vorgelesen, oder ward eine Musik aufgeführt, um die Kräfte des Geistes zu wecken und das Gemüth für das Heilige zu begeistern. Nachher wurden mehrere Stunden den ernsten Studien gewidmet. Nach einer kurzen Erholung, die nun eintrat, begab man sich gemeinsam zum Behuf frommen Nachdenkens und lehrreicher Unterhaltung auf einen Spaziergang. Nach der Rückkehr wurden vor dem Mittagsmahle gymnastische Uebungen angestellt. Das nun folgende Mittagsmahl bestand in Brot, Honig und Wasser; der Genuß des Fleisches war im engern Schülerkreise verpönt, eben so der des Weins. Der Nachmittag wurde den öffentlichen und häuslichen Angelegenheiten, der gegenseitigen Mittheilung, dem Bade, religiösen Uebungen und

Selbstprüfungen bestimmt. Unter einander lebten die Mitglieder des Bundes in innigster Freundschaft, und die jüngeren waren folgsam den Anordnungen der älteren. Sie durften sich auch im Scherz nie betrügen, denn, sagte Pythagoras, unser Freund ist unser anderes Selbst. Der Grundton des Zusammenlebens sollte, wie im Universum, die höchste Uebereinstimmung, die aufrichtigste Einheit, die reinste Harmonie sein, — überall Liebe und Wohlwollen das Scepter führen, — Verdruß und Streit in weitester Ferne bleiben. Harmonie des Leibes und Geistes, Harmonie in Denken, Fühlen und Wollen, Harmonie zwischen Aeltern und Kindern, Harmonie zwischen Schülern und Lehrern, Harmonie aller Menschen unter einander durch Liebe und Freundschaft, Harmonie endlich zwischen Menschen und Göttern: das war's, was Pythagoras wollte. —

Pythagoras wirkte mit seiner Schule besonders von Kroton in Großgriechenland aus. Athen hingegen machte zum Mittelpunkte seiner Thaten ein anderer Mann, der, der größte Grieche, durch sein Leben und Thun das geistige Griechenland revolutionirte. Durch die Erschütterung des peloponnesischen Krieges war nämlich das öffentliche Leben in Griechenland zu einem Tummelplatz der Leidenschaft und der Selbstsucht geworden. Jeder Einzelne setzte sein Privatinteresse über das des Staates und legte als Maßstab seines Denkens und Thuns sein Belieben und seinen Vortheil an. Die Theorie zu dieser Praxis brachten die Sophisten: den Namen gaben sie sich selbst als Lehrer der Weisheit d. h. als solche, die weise machen können. Das Princip der **Sophisten** hieß: „Der Mensch ist das Maß aller Dinge." Hiermit war aber nicht der Mensch seinem allgemein menschlichen, seinem vernünftigen Wesen nach gemeint, sondern sein subjectives Belieben und Meinen. Obschon sie mit dieser Lehre nun alle allgemeine Wissenschaft wie die ewigen Grundsätze der Ethik aufhoben, so hatten sie doch dadurch ein Verdienst für Griechenland, daß sie die attische Prosa schufen und bildeten, daß sie erkenntnißtheoretische, logische und sprachliche Untersuchungen anregten und eine bewundernswürdige geistige Regsamkeit, sowie eine Fülle allgemeinen Wissens unter das Volk streuten, indem jeder von ihnen, seiner Individualität entsprechend, eine besondere Berufsart und eine besondere Seite des Wissens ausbildete: Protagoras war Tugendlehrer, Gorgias Rhetor und Politiker, Prodikos Grammatiker und Synonymiker, Euthydemos und Dionysodor Lehrer in der Waffen- und Kriegskunst. In die Erziehung griffen sie vornehmlich dadurch ein, daß sie zur methodischen Behandlung vieler Zweige des Wissens den Grund legten und die Beredt-

samkeit durch die Praxis förderten. Und diese ihre Bestrebungen auf dem Gebiete der Erziehung waren um so folgenreicher, als sie, ohne feste Heimath, die einzelnen Orte Griechenlands durchwanderten, für Geld, und zwar für hohe Preise, ihre Lehren der Weisheit und Beredtsamkeit feil boten und einen Kreis reicher Jünglinge um sich versammelten, die sie in Privathäusern und öffentlichen Gebäuden unterrichteten.

Dem Unheil nun, das die Sophistik dadurch stiftete, daß sie das zufällige Meinen zum Richter über die Vernunft machte, trat

Sokrates,

(469—399) der Sohn des Bildhauers Sophroniskos und der Hebamme Phänarete, entgegen. Das ist der Mann, den das delphische Orakel für den Weisesten unter den Sterblichen erklärte, und der selbst diese seine Weisheit darin fand, zu wissen, daß er nichts wisse. Seine Lebensaufgabe war die Untersuchung der Tugend, und sein größtes Verdienst bestand darin, daß er die Quelle der Tugendhaftigkeit in der Menschennatur selbst suchte und fand und dadurch der Begründer der allgemein menschlichen, von allen religiösen Satzungen unabhängigen Ethik wurde. Alles Wahre und Gute — beides hielt er für identisch — liege, so lehrte er, im Menschen selbst und müsse aus ihm hervorgelockt werden. Darum sei Selbsterkenntniß die erste Bedingung sittlichen Gedeihens. „Sich nicht zu erkennen, und von Dem, was man nicht weiß, zu glauben, daß man es wisse, kommt dem Wahnsinn am nächsten." Um dieses Ziel bei sich selbst zu erreichen, nahm er (— der Feind der Lüge und des blendenden Scheines —) nichts an, wovon er sich nicht selbst überzeugte und was er nicht mit eignem Geiste erforscht hatte, wie er auch Anderen von Außen nichts geben wollte, ohne daß es sich in ihrem Innern entwickelt hätte. So gestaltete er die Hebammenkunst der Mutter geistig zur entwickelnden, heuristischen Methode des Unterrichts. „Meine Hebammenkunst — sagte er — unterscheidet sich dadurch von der meiner Mutter, daß sie Männern die Geburtshülfe leistet und nicht Frauen, und daß sie für die Seelen, welche gebären, Sorge trägt, und nicht für die Leiber. Das Größte an unserer Kunst ist, daß sie im Stande ist zu prüfen, ob die Seele des Jünglings etwas Mißgestaltetes und Falsches zu gebären im Begriff ist, oder etwas Gebildetes und Aechtes. Ja auch darin geht es mir wie den Hebammen; ich selbst gebäre nichts von Weisheit, und was mir bereits Viele vorgeworfen haben, daß ich Andere zwar fragte, selbst aber nichts über irgend Etwas antwortete, weil ich nichts Kluges zu antworten wüßte, das werfen sie

mir mit Recht vor. Die Ursache davon ist: ein Gott nöthigt mich, diese Geburtshülfe zu leisten; zu erzeugen aber hat er mir gewehrt. Daher bin ich selbst keineswegs etwa weise, und habe auch nichts Dergleichen aufzuweisen als Produkt meines eigenen Geistes. Alle aber, denen es der Gott vergönnt, mit mir umzugehen, zeigen sich anfänglich in großem Maße ungelehrig, machen aber bei fortwährendem Umgange unglaubliche Fortschritte, wie es ihnen selbst und Anderen scheint. Und so viel ist sicher, daß sie nicht etwa von mir jemals irgend etwas gelernt haben, sondern nur selbst aus sich selbst entdecken sie sehr viel Schönes und halten es fest. Die Geburtshülfe aber dabei leisten wir, der Gott und ich." — Die Unterrichtsweise des Sokrates war zwanglos, conversatorisch, vom Nächstliegenden und Unscheinbarsten ausgehend und die erforderlichen Beispiele vom Alltäglichsten entlehnend, weshalb ihm seine Zeitgenossen vorwarfen, er spreche ja immer nur von Lasteseln, Schmieden, Schustern und Gerbern. So steht er auf dem Markte, in den Gymnasien und in den Werkstätten von früh bis spät mit Jünglingen, jüngeren und älteren Männern beschäftigt, um sich mit ihnen über Lebenszweck und Lebensberuf zu unterhalten und durch unablässiges Ausfragen, durch fragende Zergliederung der Vorstellung einen neuen, dem Gefragten vorher selbst unbewußten Gedanken hervorzulocken, ihm zu einer neuen Gedankengeburt zu verhelfen.

Diese Methode hatte eine doppelte Seite. Zuerst eine negative — die viel- und sogenannte sokratische Ironie, der gemäß Sokrates sich selbst unwissend stellt und sich scheinbar von Denen, mit welchen er sich unterredet, belehren lassen will, indeß er das vermeintliche Wissen derselben durch fortgesetztes Ausfragen, durch die unerwarteten Konsequenzen, die sich herausstellen und durch die Widersprüche, in die sie sich verwickeln, verwirrt. Indem so das sich mit ihm unterredende Subjekt einsieht, daß es Das nicht weiß, was es zu wissen vermeinte, wird es mißtrauisch gegen seine eigenen als feste Wahrheiten gehabten Vorstellungen, und gelangt zu der Erkenntniß, daß es nichts weiß. Denn so wie die Aerzte — sagt Sokrates — der Meinung sind, der Leib könne die Nahrung nicht eher verdauen, als bis Jemand die Hindernisse in ihm weggeschafft habe; ebenso denken Die, welche die Seele reinigen, daß sie nicht eher von den ihr beigebrachten Kenntnissen Vortheil haben könne, als bis man sie durch Zurechtweisung zur Scham bringe, ihr die Meinungen benehme, welche den Kenntnissen im Wege stehen, und sie rein darstelle, so daß sie nur das, was sie wirklich weiß, zu wissen glaubt. Dies ist die vorzüglichste und weiseste Gemüths-

beschaffenheit, und deshalb möchte auch die prüfende Zurechtweisung die herrlichste und vortrefflichste Reinigung zu nennen sein.

Die positive Seite der sokratischen Methode ist die Mäeutik (Hebammenkunst), — die Methode der Induction, die Hinüberleitung der Vorstellung zum Begriff, zur begriffsmäßigen Definition. Zwei Dinge, sagt Aristoteles, möchte man dem Sokrates gerechter Weise beilegen: die Beweise durch Induction oder die Auffindung höherer Begriffe von niederen aus, und die allgemeine Bestimmung der Begriffe. Indem er nämlich von einzelnen concreten Fällen ausging, das Einzelne unter sich verglich und damit das Zufällige vom Wesentlichen schied, brachte er eine allgemeine Wahrheit so zum Bewußtsein, daß er ihr Was, ihr Wesen und ihren Inhalt entwickelte und definirte. Um den Begriff der Gerechtigkeit zu finden, ward demnach von verschiedenen einzelnen Beispielen der Gerechtigkeit ausgegangen und aus ihnen das allgemeine Wesen derselben abgezogen und so definirt, daß das Gemeinsame, die logische Einheit der verschiedenen Erscheinungsweisen, aufgestellt wurde. Und Sokrates ging deshalb auf den Begriff jeder einzelnen Tugend 2c. zurück, weil er glaubte, daß ein klares Erfassen des Begriffes der sicherste Wegweiser für jeden einzelnen Fall, für jedes einzelne sittliche Verhältniß sei, weil er überzeugt war, daß alles sittliche Handeln als ein bewußtes vom Begriffe ausgehen müsse. — Die sokratische Methode besteht also in der Virtuosität, aus einer Summe gegebener gleichartiger Erscheinungen auf dem Wege der Induction den Begriff und die logische Definition zu finden, und hat zur Voraussetzung die Anerkenntniß, daß das Wesen der Gegenstände im Denken erfaßt wird, daß das Bewußtsein von der Wahrheit und von Gott als etwas Ursprüngliches in dem Menschen wohnt und in ihm gegenständliche Wahrheit hat, weil jede Seele schon vor der irdischen Geburt existirte und aus diesem vorzeitlichen Dasein wahre und richtige Begriffe besitzt, die nur vor der großen Anzahl der zeitlichen Erscheinungen in den Hintergrund treten, durch geschicktes Fragen aber entwickelt werden können und also Jeder der ihm eingeborenen Wahrheit sich wieder erinnert.

Obgleich das Bewußtsein der Neuzeit über die angeborenen Begriffe des Sokrates hinweg zu der Ueberzeugung fortgeschritten ist, daß der Inhalt des Geistes sich aus den Vorstellungen auferbaut, welche die Seele in Folge der Einwirkung der Außenwelt auf die Sinnesorgane bildet, so verdankt ihm doch die Menschheit die Aufstellung des richtigen Princips alles geistbildenden Lernens und Lehrens. Wer aus der Summe gegebener gleichartiger Erscheinungen durch Induction den

Begriff bildet, stärkt den Geist durch diese Operation und erlangt mit jedem solchen Begriffe einen wirklich soliden Grundstein des innern Gedankengebäudes, dessen Sicherheit und Haltbarkeit durch die Klarheit der Begriffe wesentlich bedingt wird. Und wer als Lehrer seinen Schüler veranlaßt, auf diesem Wege seinen Ueberzeugungsvorrath zu gewinnen, der wirkt erziehend, d. h. kraftentwickelnd im eminenten Sinne dieses Worts. Wer freilich ebenfalls von angeborenen Begriffen träumen und aus einem Geiste hervorlocken wollte, was noch nicht in ihm vorhanden sein kann, unternähme eine Sisyphusarbeit und verurtheilte seine Schüler zu einer Art Geistesmarter, die nur einen hemmenden Erfolg haben könnte.

Der geistbildenden Lehrart des Sokrates entsprach natürlich am besten die Frageform des Unterrichts, weshalb er auch der Vater der Katechetik geworden ist. Durch dieses sein Katechisiren, sowie durch die Kraft seines Geistes wußte Sokrates einen so vielseitigen und universellen Eindruck auf seine Zuhörer zu machen, daß sich die verschiedensten Geister an ihn anschlossen, daß Chärephon, dem das Orakel offenbart hatte, Sokrates sei der Weiseste, und dessen Bruder Chärekrates, daß der reiche Kaufmannssohn Aristipp und der arme Schuster Simon von ihm begeistert wurde, daß Jeder an seinen individuellen Seiten berührt ward und daher nach individueller Weise von Sokrates aus sein Geistessystem sich bildete, und daß Schüler vom Norden und vom Süden, vom schwarzen Meere und vom afrikanischen Kyrene zu ihm wallfahrteten. „Eigentlich bin ich nie — sagt er — irgend Jemandes Lehrer gewesen; wenn aber Jemand, wie ich redete und meinen Geschäften oblag, Lust hatte zu hören, so habe ich es ihm nie, mochte er jung oder alt sein, mißgönnt. Auch nicht etwa nur, wenn ich Geld bekomme, unterrichte ich; sondern auf gleiche Weise bin ich dem Armen wie dem Reichen bereit zum Fragen, und wer da will, kann antworten und hören, was ich sage. Ob nun Jemand von Diesem besser wird oder nicht, dafür bin ich nicht verantwortlich, indem ich die Unterweisung weder Jemandem versprochen noch auch ertheilt habe. Wenn aber Einer behauptet, jemals etwas von mir gehört oder gelernt zu haben, insbesondere, was nicht auch Alle gehört hätten, so wißt, daß er nicht die Wahrheit redet."

Sokrates zeigte die hingebenste Anhänglichkeit an seine Schüler. Er war von der uneigennützigsten Liebe zur Wahrheit beseelt. Sein Leben und seine Lehre waren in ihm harmonisch geeint. Sokrates war ein wahrhafter Weiser, — der Sophokles der Philosophie, der Phidias in der Denkkunst.

§. 8. Die Erziehungstheoretiker Griechenlands: Platon und Aristoteles.

Die großen Gedanken des Sokrates brachte

Platon

(429—348) in ein philosophisches System. Er ist der philosophische Apollon und bezeichnete als solcher die schönste Geistesblüthe Griechenlands. Weil sich aber das ganze griechische Geistesleben in ihm wiederspiegelt, gerade darum hatte seine Philosophie auch an der Weltanschauung des Griechenthums ihre eigene Grenze. So geht ihm alle moralisch religiöse Bildung in der Kunst auf, ist ihm das Nützliche schön und das Schädliche häßlich, — steht ihm einerseits das Weib niedriger als der Mann, indeß er andererseits dasselbe an allen Geschäften Theil nehmen, den gemeinschaftlichen Mahlzeiten beiwohnen und für den Staat abhärten läßt. In seiner Staatspädagogik schafft er ein Urbild des griechischen Staates, und zwar wie es sich annähernd in Sparta dargestellt hat. Die Grundlage dieses Staates ist die Nichtigkeit der Individualität vor dem Staatsganzen. Die Sklaven und Handwerker sind in demselben von der Bildung ausgeschlossen; für die Krieger wird in ihm Güter-, sowie Weiber- und Kindergemeinschaft gefordert; die Lehrer und Erzieher werden in ihm aus den besten Bürgern genommen, denen an sich schon die Beaufsichtigung und Unterweisung der Jugend zukommt.

Für Platon gibt es nichts Göttlicheres, als die Erziehung, denn wenn die Jugend recht und gut erzogen wird, so ist die Fahrt durch's Leben glücklich. „Alle anderen Vorschriften sind gering zu achten gegen die eine große, die sich auf die Pflege, Wartung und Entwicklung der Kinder bezieht, denn wer in dieser einen hochwichtigen Angelegenheit nicht vernachlässigt ist, der wird auch als Mann mäßig sein und alle seine Pflichten sicher erfüllen. Nur durch die Erziehung gewinnt die Staatsverfassung den rechten Anfangspunkt und wächst gleich einem Kreise, denn von tüchtigen Naturen werden wieder noch tüchtigere erzeugt und erzogen."

Erziehung definirt Platon als die Leitung und Führung der Jugend zu der von dem Gesetze vorgeschriebenen und von den ältesten und trefflichsten Männern gutgeheißenen Lebensweise, die als solche in der Jugend Gesinnungen erzeugt, welche von ihr, wenn sie erwachsen ist, gebilligt werden können, indem sie einsieht, daß sie noch ehe ihre

Vernunft gebildet war, Dasjenige zu hassen und zu lieben gewöhnt worden ist, was sie hassen und lieben soll.

Das Kind muß sogleich nach der Geburt hinsichtlich seiner körperlichen und geistigen Ausbildung in Beachtung genommen werden. Vornehmlich und zuerst aber in körperlicher Hinsicht, denn der erste Wuchs eines jeden Geschöpfes ist am größesten und bedeutendsten. Hiebei müssen alle Theile des Körpers sorgfältig vervollkommnet und ausgebildet werden. Die Mutter bilde das Kind, so lange es zart ist, gleich wie Wachs und wickle es 2 Jahre lang in Windeln ein. Das Herumtragen dauert 3 Jahre hindurch. Das Pflegen und Bewegen der Kinder, die sich dann nicht anders verhalten, als wenn sie in einem Schiffe wären, findet bei Tag und Nacht statt. Mäßige Bewegung in freier Luft ist besonders stärkend. — Die geistige Behandlung muß um so sorgfältiger sein, als die Kinder in dieser ersten Zeit alle Eindrücke tief aufnehmen. Verzärtelung macht sie mürrisch, zornmüthig und über jede Kleinigkeit empfindlich; zu großer Zwang kleinmüthig, sklavisch und zum Umgange mit Menschen untauglich. Vorzüglich sollen sie vor Schmerz, schreckhaften Vorstellungen und aller Betrübniß bewahrt bleiben, damit ihr Gemüth munter und sanft werde. Durch Freiheit von Affecten wird Freiheit des Körpers und der Seele befördert. —

Vom dritten bis zum sechsten Jahre erlaube man den Knaben und Mädchen Spiele, die für dieses Alter natürlich sind und von den Kindern, wenn sie zusammenkommen, von selbst wohl erfunden werden; vermeide aber auch fernerhin Verhätschelung, ohne gerade beschimpfende und verhöhnende Strafen anzuwenden; denn es entsteht sonst Erbitterung, sowie auf der andern Seite Straflosigkeit nur Verzärtelung hervorbringen würde. Die Spiele bieten übrigens den Vortheil, daß man durch sie den Neigungen der Kinder eine bestimmte Richtung auf ihren künftigen ernsten Beruf geben kann: der künftige Baumeister muß schon als Knabe Häuser bauen, der künftige Zimmermeister die Meßkunst ꝛc. spielend treiben. Erziehe darum die Knaben mehr im freien Spiel; dann kannst Du auch besser beobachten, wozu ein Jeder Anlage hat. Ueberhaupt ist bei dem Lernen die freie Lust möglichst früh zu wecken, was gerade dadurch geschieht, daß spielend gelernt wird: das Kind lernt beim Spiel und es können ihm dabei allerlei Kenntnisse und Fertigkeiten, namentlich solche, die sich auf Krieg und Geometrie beziehen, beigebracht werden. Endlich aber wird durch das Spiel auch der Charakter gebildet, wenn nämlich dieselben Spiele unverändert beibehalten werden, denn nur wo die Spiele der Kinder ge-

setzlich sind, werden aus den Kindern gesetzliche Männer. Der Ort der Zusammenkunft für die Kinder zarteren Alters ist in jedem Stadtquartier ein Tempel, wo sie rücksichtlich ihres Betragens von den Wärterinnen, die wieder von Frauen beaufsichtigt sind, beachtet werden. Wir sehen, daß wichtige und schöpferische Ideen Friedrich Fröbel's, des Schöpfers der „Kindergärten", jener Anstalten, in denen das Spiel für die Erziehung allseitig fruchtbar gemacht werden soll, schon im platonischen Erziehungssystem auftauchen. Die Bildung durch Musenkunst besteht für die Kinder zuerst in Erzählen von Märchen, aber nur solchen, in welchen Gott so vorgestellt wird, wie er wirklich ist, sei es von epischen, lyrischen oder dramatischen Dichtern. Die ethische Erziehung beruht in diesem Alter besonders auf der Autorität, dem persönlichen, auf geistige und sittliche Ueberlegenheit gegründeten Ansehen der Lehrenden. Dadurch müssen sie sich ein Uebergewicht über ihre Schüler sichern. Schläge sind nur gestattet bei Nichtachtung des Alters und Uebertretung eines Erziehungsgesetzes. Das Scham- und Ehrgefühl soll so zeitig als möglich geweckt werden: die Aeltern sollen den Kindern nicht Haufen Geldes, sondern einen tiefen Grund tugendhafter Scham hinterlassen.

Nach vollbrachtem sechsten Lebensjahre theilen sich die beiden Geschlechter, und jedes Geschlecht geht zu seinen bestimmten Unterrichtsgegenständen über. Denn auch das weibliche Geschlecht muß in den herkömmlichen Gegenständen unterwiesen werden. Die Mädchen sollen die Leibesübungen wie die Knaben mitmachen, in der musischen Bildung aber besonders die Musik üben, die der Mäßigung, der Sanftmuth und Bescheidenheit näher kommt. Gymnastik und Musenkunst nebst aller Wissenschaft sind überhaupt die Unterrichtsgegenstände für die Kinder vom sechsten Jahre ab. Dabei müssen Musik und Gymnastik im Unterricht verbunden werden, um einen besonnenen und tapferen Geist zu erzeugen. Der erste Unterricht in der Gymnastik geht vom 7. bis zum 10. Jahre: er muß von dem Gesichtspunkte ausgehen, daß der Körper, wenn er in gutem Zustande ist, durch seine Trefflichkeit nicht sowohl auch die Seele vervollkommnet, sondern vielmehr eine treffliche Seele durch ihre Vorzüglichkeit soviel als möglich auch den Körper vorzüglich macht, da ja die Seele eher als der Körper und dieser später erschaffen, seiner Natur nach unter der Herrschaft der Seele steht. Die beste Gymnastik ist einfach und will, daß man sich den Uebungen und Mühen mehr unterziehe, um den Muth zu wecken, als die Stärke. Der erste Unterricht in der Musenkunst hat von der Sprache und deren Elementen auszugehen.

Er beginnt mit dem 10. Jahre und zwar mit Kennenlernen der Buchstaben mittelst des Gesichts und Gehörs, damit nicht ihre Zusammenfügung verwirre: schon beim Lesen sollen denkübende Vergleiche angestellt werden, Unbekanntes an Bekanntes haltend. Die eigentliche Musik ist vom 14. bis 16. Jahre ein nothwendiger Unterrichtsgegenstand: ihr Zweck ist nicht das Vergnügen, sondern die richtige Nachahmung des Guten und Schönen. „Wenn die Knaben das Kitharaspiel erlernen, werden sie zugleich mit den Liedern guter lyrischer Dichter bekannt, müssen ihre Stimme dem Saitenspiel anpassen und die Melodien sich einprägen; dadurch gewöhnen sie sich an rechtes Maß und schöne Ordnung und werden geschickter in Worten und Werken. Denn das Leben des Menschen bedarf des Gleichmaßes und der harmonischen Stimmung." Die ersten Wissenschaften zur geistigen Bildung sind Mathematik und Astronomie, — zugleich das Vorspiel zur höchsten Wissenschaft, der Dialectik, welche die Begriffe feststellt und das Wesen sowie die inneren Verhältnisse der Dinge angibt. Bei aller geistigen Bildung ist aber festzuhalten, daß Unwissenheit nicht das größte Uebel, sondern Kunde von Vielem und Vielwisserei mit schlechter Erziehung viel schädlicher als Unwissenheit ist. Darum soll die Jugend nicht mit zu vielen Kenntnissen überhäuft werden, und soll man sich in Allem großer Klarheit und lebendiger Anschaulichkeit befleißigen, sowie an Ordnung und gehörige Benutzung der Zeit gewöhnen. Vorzüglich hoch zu schätzen ist die Erkenntniß der Gesetze des Raumes und der Zahl, nicht allein wegen ihrer Fruchtbarkeit für das praktische Leben, als vorzüglich auch wegen ihres den ganzen Geist entwickelnden Einflusses. Beim Unterricht in der Geometrie tritt klar zu Tage, daß der Seele schon von Natur Erkenntniß und richtige Begriffe innewohnen und alles Forschen und Begreifen eigentlich ein bloßes Erinnern ist. — Die ethische Bildung umfaßt die Gesammterziehung des ganzen Menschen und stellt die Gerechtigkeit als höchstes Ziel des Einzelnen auf. Denn das höchste Princip der Sittenlehre ist, daß wir Gott, dem Schöpfer aller Dinge, dem heiligsten, dem weisesten und vollkommensten Wesen, soviel als möglich ähnlich werden. Indem Gott nun wollte, daß, sowie die Welt, insonderheit die Menschen als sterbliche Wesen vollkommen wären oder würden, hat er den Seelen derselben vor ihrer Vereinigung mit den Körpern die Urbilder, nach denen auf der Erde Alles geschaffen ist, vor Allem aber die höchste Idee vom Gerechten und Guten, mitgetheilt. Mit dem Falle jedoch zur Körperwelt verdunkelten sich den Seelen dieselben, so daß sie hier in ihnen schlafen. Sie nun aufzuwecken und sie in sich zur Klarheit zu bringen,

müssen die Seelen unablässig bemüht sein, denn nur, wenn sie zur Erkenntniß der höchsten Idee, der des Guten, aufsteigen, werden sie Gott, der das Gute an sich selbst ist, immer ähnlicher werden. Um dahin zu gelangen, müssen wir den göttlichen Antheil in uns, die Vernunft, recht frei und zum vollkommen herrschenden Vermögen in uns machen; wer aber dies vollbracht hat, der übt die höchste Sittlichkeit oder die Gerechtigkeit, welche im Leben das höchste Gut ist, weil wir nach ihr sowohl um ihrer selbst willen, als wegen ihrer Folgen streben müssen, insofern wir nämlich glückselig sein wollen. Gerecht ist Einer, wenn ein jedes der seiner Seele inwohnenden Vermögen das Seinige verrichtet, wenn nämlich die Vernunft herrscht, weil sie weise ist und für die gesammte Seele Fürsorge zu tragen hat, — wenn der Muth oder das sittliche Gefühl mit der Vernunft im Bunde ist und ihr dient, welches Verhältniß dadurch Einklang erhält, daß bei der rechten Mischung der Musik und Gymnastik das eine Vermögen durch schöne Reden und Wissenschaften angespornt und genährt, das andere aber durch Melodie und Tact besänftigt, beruhigt und gemildert wird, — und wenn endlich diese beiden so erzogenen und in Wahrheit in dem Ihrigen unterrichteten und gebildeten Vermögen der Begehrung vorstehen und diese in ihrem Uebergewicht und ihrer Unersättlichkeit beschränken, damit sie nicht, durch Anfüllung der Lust des Leibes groß und stark geworden, aufhöre, das Ihrige zu thun, also zu dienen, und nicht die anderen unterjoche. Die Gerechtigkeit besteht demnach nicht in den äußeren Handlungen, die von dem Menschen zu verrichten sind, sondern in seiner wahrhaft innern Thätigkeit in Bezug auf ihn selbst und das Seinige, indem er nicht zuläßt, daß eines der Vermögen in ihm Fremdartiges verrichtet, oder daß sich die Vermögen gegenseitig in ihre Bestimmung einmischen, sondern indem er jegliches auf seine Bestimmung anweist, sich selbst beherrscht und ordnet, sein selbst Freund ist, die drei aber vollkommen eben so in Zusammenstimmung bringt, wie die Hauptglieder des harmonischen Dreiklangs, den Grundton, den dritten und fünften, und wenn noch Etwas zwischen diesen liegt, auch dieses Alles verbindet. Die Gerechtigkeit ist an und für sich das Beste und Jeder muß darum das Gerechte thun. Zugleich auch ist das Gerechte der Gottheit lieb, das Ungerechte aber verhaßt; darum wird auch wohl Der nie von den Göttern vernachlässigt, der sich beeifert, gerecht, und indem er die Tugend übt, soweit es dem Menschen möglich ist, Gott ähnlich zu werden. Die rechten Laufkünstler, die bis zum Ende aushalten, erlangen den Preis und werden bekränzt. Einen solchen Ausgang hat es oft auch mit den Gerechten: am Ende jedes Geschäftes und Verhältnisses

und des Lebens selbst werden sie gepriesen und tragen auch bei den Menschen den Preis davon. Dieses Alles ist aber nichts, in Menge und Größe mit Demjenigen verglichen, was Jeglichen nach dem Tode erwartet, wie wir aus den heiligen Mythen über das Leben in der anderen Welt lernen können. Denn diese ganze Zeit von der Kindheit bis zum Alter ist doch gegen die Ewigkeit gar kurz, ja so gut wohl als gar nichts, und das Wagniß zeigt sich nun erst recht furchtbar, wenn Jemand die Seele vernachlässigen wollte, für die es nach dem Tode keine Sicherheit und kein Heil geben kann, als nur wenn sie so gut und vernünftig als möglich ist. Deshalb ist vorzüglich dafür zu sorgen, daß Jeder von uns mit Hintansetzung aller anderen Kenntnisse nur dieser Kenntniß nachspüre und ihr Lehrling werde, um die schlechtere und bessere Lebensweise scheiden zu können, die schlechtere diejenige nennend, welche die Seele dahin bringt, ungerecht zu werden, die bessere aber, welche sie gerecht macht.

Platon ist der reinste Aus- und Abdruck des griechischen Geistes. —

Aristoteles,

der große Stagirit (geb. 384), geht mit seiner Weltanschauung über das Griechenthum hinaus. Dadurch und deshalb tritt er mit Platon in entschiedenen Gegensatz. Wie in seiner Philosophie; so in seiner Pädagogik. Platon schaute die Idee der Erziehung in ihrer idealen Höhe: Aristoteles faßt sie in ihrer practischen Tiefe. Bei Platon ist der Einzelmensch nur ein Abglanz der Idee der Menschheit, und dieser Abglanz kommt in seiner Eigenartigkeit und Selbstwürdigkeit nicht zu einer durchgreifenden Würdigung; Aristoteles anerkennt auf dem Wege des zergliedernden Verstandes die Individualität. Und wie im Fundament, so im Ausbau. In Behandlung des Sklaven ist Aristoteles weniger streng, als Platon, indem er für deren sittliche und geistige Erziehung zu sorgen befiehlt. Platon erklärt die mathematischen Wissenschaften für hochwichtig beim Unterricht, indem sie vom Sinnlichen zum Geistigen hinführen; Aristoteles stellt sie für den Unterricht sehr tief, weil in ihnen die Sittlichkeit keine Nahrung fände. Aristoteles opponirt nicht wie Platon gegen die Dichter und Künstler, weil sie uns nur den wesenlosen Schein statt Wahrheit darböten, darum der Jugend Gefahr brächten und der Vielwisserei Vorschub leisteten, sondern er findet die psychologische Erklärung des Ursprungs der höheren Kunstthätigkeit und sieht, daß nicht bloß das Aeußere, sondern auch die Gemüthsstimmung und das innere Geistige nachgeahmt wird. Im Gegensatz zu Platon hebt Aristoteles die Geschichte und historische Kenntniß

als besondere Disciplin zur Bildung des Geistes hervor, und versucht er Anleitung zu geben, den Stoff durch methodische Mittel leichter zu erfassen. Als Repräsentant des Griechenthums hält Platon die Knabenliebe für ein wesentliches Volkserziehungsmittel; Aristoteles der Vertreter der Weltwahrheit hingegen weist sie aus seinem Staate aus. Wesentlich unterscheidet sich endlich Aristoteles von Platon in Betracht der sittlichen Jugendbildung, indem Platon über das Gute in den menschlichen Angelegenheiten nicht reden kann, ohne dabei an die Idee des Guten an sich anzuknüpfen, die Tugend auch nicht durch Unterricht mitzutheilen weiß, weil sie ein Geschenk des Himmels für Den ist, der darnach strebt, Aristoteles hingegen nur das Sittliche im Leben der Menschen, nicht das Gute im Großen der Welt für den Gegenstand der Ethik erklärt und die Tugendbildung auf klare Verstandesbegriffe zurückzuführen sucht.

Der Mensch — davon geht Aristoteles bei seinen Erziehungsgrundsätzen aus — wird das, was er wird, durch Natur, Gewöhnung und Belehrung. Gewöhnung und Belehrung machen die Erziehung, und sie müssen immer beisammen sein, nur aber so, daß die Gewöhnung am frühesten eintritt. Die Belehrung hat einen inneren Zweck, denn es ziemt sich nicht für edle und freie Gemüther, nach dem Nutzen Dessen zu fragen, was man lernt. Die Gewöhnung soll die Seele für die Lehren des Sittlichen vorbereiten, wie man das Land zubereitet, ehe man den Samen hineinstreut. Erst wenn das Gemüth zum Guten geneigt ist, kann mit Nutzen die Lehre des Sittlichen folgen, und dann erst, wenn gute Gewöhnung da ist, haben die Grundsätze veredelnden Einfluß. Immer aber muß das letzte Ziel der Natur, vernünftige Ausbildung im Auge behalten werden, und immer nur darf die Erziehung Ergänzung der Natur sein.

In den ersten fünf Lebensjahren soll das Kind weder mit Lernen noch mit harter Arbeit beschäftigt werden, weil dadurch sein Wachsthum aufgehalten wird. Doch müssen die Kinder auch in dieser Zeit schon vor Unthätigkeit bewahrt bleiben. Ihre angemessene Thätigkeit ist das Spiel. Die Spiele müssen größtentheils Nachahmungen Dessen sein, was späterhin mit Ernst getrieben wird. (Siehe: Friedrich Fröbel.) Eben so ist Sorgfalt auf die Erzählungen und Märchen zu verwenden, die dieses Alter zu hören bekommt. Alles Häßliche ist aus dem Kreise der Kinder zu verbannen. Darum sollen sie auch so wenig als möglich unter Sklaven sein, damit sie nicht sehen und hören, was einem Freien unanständig ist: das Nachahmen ist dem Menschen von Jugend auf angeboren, und hierin unterscheidet sich der Mensch von

allen anderen Wesen, daß er das nachahmungsliebendste Geschöpf ist. Auch unzüchtige Gemälde und derlei Schriften sind aus dem jugendlichen Kreise zu verbannen. Anzuleiten ist vielmehr das Kind, daß es Freude empfinde an Dem, was tugendgemäß Lust erregen soll, und umgekehrt auch in richtiger Weise Schmerz habe, denn ein zur Gewohnheit gewordener Affect wird schwer weggeschafft, die richtige Lust ist aber von der Tugend untrennbar. — Nach Verlauf des fünften Jahres müssen die Kinder in den beiden folgenden Jahren Zuschauer und Zuhörer Dessen sein, was sie nachher zu lernen haben. In der ganzen Behandlung der Kinder aber ist auch die natürliche Verschiedenheit der beiden Geschlechter zu berücksichtigen, denn das Weib ist namentlich in Hinsicht der Tugenden schwächer und wegen seiner Furchtsamkeit mehr zum Hüten, der Mann aber stärker und wegen seiner Tapferkeit zum Abwehren bestimmt. Das Weib muß sich deshalb besonders Schönheit und Größe des Körpers, wie in Bezug auf die Seele Mäßigkeit und Arbeitsliebe ohne Niedrigkeit angewöhnen.

Vom siebenten Jahre an beginnt der eigentliche Unterricht. Von hier ab bis zur Mannbarkeit wird gelernt und werden Leibesübungen getrieben; dann die nächsten 3 Jahre nur musikalischer und wissenschaftlicher Unterricht; nachher bis zum 21. Jahre schwere Uebungen und bestimmte Diät, theils um den Verirrungen des Geschlechtstriebes vorzubeugen, theils um die Jünglinge für den Krieg und andere körperliche Anstrengungen fähig zu machen.

Die Aufgabe des Unterrichts, wie die der Erziehung ist es, die Kinder als unvollendete Wesen zu vollendeten Bürgern zu erziehen, weil sie einst an der bürgerlichen Gesellschaft Theil nehmen sollen, und weil der Staat ohne die Bildung des Einzelnen nicht zu seiner Vollendung gelangen kann. Das Ziel der Erziehung ist, die Kinder und überhaupt die Altersstufen, die der Erziehung bedürfen, so zu bilden, daß sie Alles können, am meisten aber das Schöne, — im Kriege leben, friedliche Geschäfte führen, die Muße genießen und Jegliches, was nothwendig und nützlich ist, thun. Diese Bildung muß in einem wohleingerichteten Staate für Alle sein, weil Alle einen gemeinschaftlichen Zweck, Bürger zu werden, haben. Auch muß sie vom Staate, nicht von Einzelnen ausgehen, und muß die Uebung in den gemeinsamen Lehrgegenständen gemeinsam sein, da jeder Bürger ein Theil des Staates ist, und es naturgemäß ist, daß die Sorge für den Einzelnen und Besonderen der des Ganzen untergeordnet ist.

Gemäß der Verschiedenheit der menschlichen Seele und der sich hierauf stützenden Tugenden ist die Erziehung eine intellectuelle durch Unterricht und eine sittliche Angewöhnung. Die intellectuelle Erziehung darf von der des Leibes nicht getrennt werden, da die geistige Bildung auf der körperlichen ruht. Darum muß die Jugend zuerst in der Gymnastik unterrichtet werden, wobei jedoch nicht dahin zu streben ist, daß der Körper eine athletische Beschaffenheit erhalte; denn weder bei den Thieren noch bei den Völkern sehen wir die Tapferkeit als Begleiterin der wildesten, sondern der besonnenen und löwenartigen Charaktere: dem Schönen, nicht dem thierisch Wilden gebührt der Kampfpreis. Unter den Künsten soll vor Allem die Musik getrieben werden. Sie ist die am vollkommensten nachahmende Kunst, weil sie nicht allein das geistig Innere, sondern auch Handlungen in der lebendigsten Nachahmung vor die Seele führt. Der Zweck ihres Erlernens ist nicht bloß das Vergnügen, sondern auch die würdige Ausfüllung der Mußestunden. Natürlich soll die Erziehung den Musikunterricht nur soweit in ihr Gebiet ziehen, als nöthig ist, um an schönen Melodien und Rhythmen Wohlgefallen zu empfinden. Weitere wichtige Unterrichtsgegenstände sind sodann Grammatik und Rhetorik: in Rücksicht auf die Grammatik sind vorzugsweise die Dichter zu lesen, da sie die Begebenheiten darstellen, wie sie auf eine bestimmte Art geschehen sein könnten, wodurch sie sich auch von den Historikern unterscheiden, die das Geschehene schildern. Weiterhin ist die Zeichenkunst für die Jugend nützlich, um die Werke der Künstler richtig beurtheilen zu lernen: durch sie wird der Sinn für körperliche Schönheit gebildet und geschärft. Unter den spezifisch sogenannten Wissenschaften nimmt für die Bildung der Jugend die Mathematik nur einen untergeordneten Rang ein: sie nimmt gar keine Rücksicht auf das Gute und Böse; auch gibt es in der Wirklichkeit nichts so Gerades und Rundes, wie der Geometer annimmt; endlich hebt die Mathematik das Schöne nicht besonders hervor. Die Dialektik hingegen ist nützlich zur eigenen Verstandesübung, zum Umgange mit Anderen, um sie zu überzeugen, und zur Erlernung der philosophischen Wissenschaften, um leichter das Wahre und Falsche zu unterscheiden. Die Philosophie aber ist das Mittel zur höchsten menschlich-politischen Bildung und zur Glückseligkeit: die gebietendste der Wissenschaften ist diejenige, welche erkennt, weswegen ein Jedes geschehen muß, und dies ist denn in Jedem das Gute, überhaupt aber das Beste in der ganzen Natur. Die höchste aller praktischen Wissenschaften, insofern ihr Zweck in dem höchsten Gute, der Glückseligkeit, besteht, die Staats-

wissenschaft, ist kein Stadium für Jünglinge, da sie von Leidenschaften beherrscht werden und unerfahren in den Handlungen des Lebens sind.

Die höchste Aufgabe der Erziehung ist die sittliche Bildung: ohne sittliche Bildung ist der Mensch das verruchteste und wildeste aller Geschöpfe, weil er bei seiner Unsittlichkeit von Natur die Waffen der Klugheit und des Geistes besitzt, deren er sich gerade recht zu dem Entgegengesetztesten bedienen kann. Die sittliche Erziehung soll die Tugend im Zöglinge ausbilden: die Tugend ist ein vernunftmäßiges, durch die Gewöhnung befestigtes Verhalten, welches zugleich der Natur nicht widerspricht. Es sind also drei Bedingungen nöthig, um uns zu guten Menschen zu machen: Naturanlage, Gewöhnung oder Sitte und Unterweisung. Das höchste Ziel, das hier vornehmlich erstrebt werden soll, ist die Gottähnlichkeit.

Damit hat Aristoteles das Höchste ausgesprochen, was die vorchristliche Zeit denken konnte. Auf einer Seite bleibt er noch dem hellenischen Staatsleben treu: er beschränkt die Tugend in voller Ausübung auf ein bevorrechtetes Bürgerthum und bezieht deshalb auch die Erziehung nur auf den freigebornen Knaben mit Hintansetzung des weiblichen Geschlechts und der arbeitenden Klassen und mit geringer Berücksichtigung der Sklaven. Aber zugleich geht seine Forderung, im Gegensatz zur bürgerlichen, auf die rein menschliche Tugend. Der gesammten Menschenbildung hat er in der Gottähnlichkeit das höchste Ziel gesetzt, und durch seine Erziehung des Menschen zum Familiengliede, zum Staatsbürger und zum vernünftig-sittlichen Wesen mittelst gleichmäßiger, stufenweiser Entwicklung der leiblichen und geistigen Anlagen die ewigen Grundlagen zur naturgemäßen Pädagogik gegeben. Und diese Grundsätze der Pädagogik erprobte Aristoteles zugleich practisch bei der Erziehung Alexanders des Großen. Nie hat ein größerer Lehrer einen größeren Schüler gehabt: wie der Lehrer die geistige Welt eroberte, so unterwarf sich der Schüler die wirkliche Welt durch seine Eroberungen. Aristoteles hat eine großangelegte Individualität groß gezogen, ausgebildet und zur selbstbewußten Selbstständigkeit erhoben, so daß Alexander in vollkommener Gewißheit seiner selbst und in der Unabhängigkeit von engen, beschränkten Planen, zu dem Gedanken emporstieg, die Welt zu einem gemeinschaftlichen, gesellschaftlichen Verkehr zu einen, und daß in ihm das Streben lebendig ward, den Unterschied zwischen Griechen und Barbaren aufzuheben, wie er auch den weltbürgerlichen allgemeinen Ausspruch that, Gott sei zwar der gemeinsame Vater aller Menschen, die besten derselben aber seien

ganz besonders seine Kinder. Aristoteles unterrichtete seinen Zögling, nachdem dieser schon den charakterfesten Leonidas und den sorgsamen Lysimachos zu Lehrern gehabt hatte, nach griechischer Weise. In einer eigens dazu veranstalteten Bearbeitung führte er ihn in die Iliade ein, und begeisterte ihn so glühend für das homerische Epos, daß es Alexander auf allen seinen Zügen in einem goldenen Kästchen mitführte. Ueberhaupt war so lebendige Achtung für die Dichtkunst in ihm erweckt, daß er bei der Zerstörung Thebens die Wohnung Pindars, des Sängers festlicher Sieger, zu schonen befahl. In der Musik verstand sich Alexander trefflich auf das Saitenspiel mit Gesang; auch bezeugte er musikalischen Künstlern große Verehrung und veranstaltete musische Wettkämpfe. Daß sich Alexander in der Gymnastik übte, beweist die symmetrische Ausbildung und edle Haltung seines kräftigen Körpers, seine Schnelligkeit im Lauf und seine Ausdauer in anstrengenden Bewegungen. In der Graphik ward er vermuthlich unterrichtet: machte er doch als Mann mit dem größten Maler seiner Zeit, mit dem Apelles, die genaueste Bekanntschaft. Gewiß ist, daß Aristoteles wesentliches Gewicht auf die Uebung in der Beredtsamkeit bei Alexander legte, damit er dadurch innerlich an Geistesklarheit gewinne und äußerlich durch seine Rede überzeuge und siege. Die Geometrie soll Alexander nur getrieben haben, um zu wissen, wie klein die Erde sei, von der er nur den kleinsten Theil beherrsche. Dagegen hat ihn Aristoteles in der Politik unterwiesen und mit dieser Unterweisung für den zum Könige berufenen Alexander von seinem Grundsatze, daß die Politik kein Studium für Jünglinge sei, entweder eine Ausnahme gemacht, oder diesen Satz erst in Folge der an Alexander gemachten trüben Erfahrungen ausgesprochen. In die Ethik endlich und in die tiefen Geheimnisse der Metaphysik ward er gleichfalls eingeführt. Und wie sehr Aristoteles seinen Zögling für die Naturgeschichte interessirt hatte, bewies dieser, als er auf seinen Zügen durch Asien und Griechenland einige tausend Menschen alles Merkwürdige aus der Natur sammeln ließ, um es dem geliebten Lehrer zu überschicken.

Aristoteles war der umfassendste und tiefsinnigste Denker in der vorchristlichen Zeit. —

Rom.

Die Erziehung zur practischen Individualität.

§. 9. Die Grundzüge der Erziehung bei den Römern und die Entwicklung derselben.

Die römische Erziehung athmet vom und im Charakter der Römer. Diesem Charakter eigenthümlich ist der hohe Sinn für das Familienleben und die Anerkennung des Weibes im Kreise der Familie.

In der Familie hatte die römische Erziehung ihren Mittelpunkt. Im Hause, wo die Frau die Familie als Mutter und der Mann als Vater und Staatsbürger vertrat, lernte der Knabe wie das Mädchen Besonnenheit, Rechtlichkeit, Bescheidenheit, Einfachheit und edle Haltung, — und das öffentliche Staatsleben, sowie die großen Erinnerungen der vaterländischen Geschichte prägten diese Tugenden dann im Jünglinge zu entschiedenen Charaktereigenschaften aus. Das aber war das Ziel der römischen Erziehung. „Bei den Griechen — sagt Cicero — wenden sich Einige mit ganzer Seele zu den Dichtern, Andere zu den Geometern, Andere zu den Musikern, Andere auch, wie die Dialektiker, eröffnen sich einen Kreis der Thätigkeit und widmen ihre ganze Zeit und ihr ganzes Leben den Künsten, welche erfunden sind, um den Geist der Jugend zur Humanität und zur Tugend zu bilden." „Die Kinder der Römer aber werden auferzogen, damit sie einst dem Vaterlande nützen können, und man muß sie daher in der Weise des Staates und in den Einrichtungen der Vorfahren unterrichten. Das Vaterland hat uns unter der Bedingung geboren und erzogen, damit wir seinem Nutzen die meisten und schönsten Kräfte unseres Geistes, Talentes und Verstandes widmen, — daher müssen wir die Künste erlernen, durch welche wir dem Staate zum Nutzen gereichen, denn das halte ich für die höchste Weisheit und höchste Tugend." Das Ziel, dem die Erziehung zustrebte, war practische und patriotische Thätigkeit. —

Die Erziehungsmittel waren in ihren ersten Keimen und Anlagen zu Rom denen ähnlich, aus welchen in Griechenland Kunst und Wissenschaft emporwuchsen. Der römische Knabe mußte Pferde und Wagen regieren, den Jagdspieß führe , als Soldat auftreten: die Urelemente der Gymnastik. Im Festlied, im Ahnenlied, in der Maskenposse waren die Grundlagen zu den verschiedenen Zweigen der Poesie und zur musischen Bildung gegeben. Aber diese Elemente gelangten nicht zur Entwicklung. Die körperliche Erziehung kam nicht bis zu dem

Gedanken der künstlerischen Ausbildung des Leibes. Die musische Bildung reifte nie zu nationalen Blüthen und Früchten: das musische Treiben der Hellenen erschien den Römern unwürdig; noch Cornelius Nepos meint, daß das Singen für einen Staatsmann nicht passe, und Horaz spottet über die Meisterschaft vieler Zeitgenossen im Zitherspiel. Nur erst, als der römische Charakter von seiner ursprünglichen Wesenheit abwich, drängte sich die griechische Wissenschaft 2c. ein. Ein wahres Verständniß der griechischen Erziehungsmittel jedoch haben die Römer nie gehabt, und konnte das Volk nicht haben, bei dem Alles gering erschien, was im Leben nicht anzuwenden war. Dem Römer kam es auf kräftige und wirksame Bethätigung, auf den Nutzen an: der Grieche wollte mit seinen Erziehungsmitteln Darstellung der schönen Individualität, ideale Vollendung des Menschen bezwecken. Bei den Griechen war es die Idee des Schönen und Guten, der die Erziehung zustrebte; bei den Römern war es das Praktische und Nützliche, was man durch die Erziehung erreichen wollte. Dort war es das ästhetische, hier das wirkliche Leben, was man zu realisiren strebte. Das Ideal der griechischen Erziehung war auf die Schönheit, das der römischen auf das Ehrbare, auf die äußere würdevolle Erscheinung practischer Thätigkeit gerichtet. Der Hellene pflegte die geistigen Bestrebungen und Ziele, Kunst und Wissenschaft, um ihrer selbst willen, aus freiem Naturtriebe; des Römers Thätigkeit befriedigte sich in Dem, was dem Staate nützlich war. Die Erziehung der Griechen und Römer schließt sich gegenseitig aus. Und doch ergänzen sich Griechen und Römer, wie auf der großen Tabelle der Weltgeschichte im Allgemeinen, so auch in ihren Erziehungsidealen. Die Aufgabe der Erziehung ist harmonische Ausbildung des sinnlichen und geistigen Menschen, des Denkens und Thuns. —

In den **ältesten Zeiten** und im **Blüthenalter** des Römerthums hatte die römische Erziehung ihren Mittelpunkt in der Familie. Sobald der Vater das neugeborene Kind durch Aufheben vom Boden als das seine anerkannt und sich dadurch zugleich zur Erziehung desselben verpflichtet hatte, wurde ihm (— dem Mädchen am achten, dem Knaben am neunten Tage nach der Geburt —) der Name gegeben. Dieser Tag ward festlich gefeiert: die Verwandten und Freunde des Hauses wurden eingeladen, den Hausgöttern Opfer dargebracht, religiöse Ceremonien zur Beschützung des Kindes vor Zaubereien und Empfehlungen desselben an eine Gottheit vorgenommen. Von da ab war es der Sorge der Mutter anvertraut. Die leibliche Pflege desselben ging von ihrer Anordnung und Leitung aus; eine nutrix und in den reichen Häusern andere Dienerinnen standen ihr noch zur Seite. Die Wärterin,

mochte sie Dienerin oder Freundin des Hauses sein, vertrat die Stelle des Pädagogen, und übte, besonders bei Erziehung der jungen Töchter, wesentlichen Einfluß auf das sittlich reine Verhalten und gegen schädliche Einwirkungen von Außen. Die wichtigste Einwirkung jedoch auf die sittliche Richtung des Kindes, auch des Knaben, verblieb in der ganzen Jugendzeit allein der Mutter: der ungestüme Coriolanus, den nichts zu beugen und mit seinem Verderben bringenden Heere von Rom's Gränzen zu entfernen vermochte, als der Anblick und die Worte der greisen Veturia, seiner Mutter, ist nicht das einzige Beispiel von dem nachhaltigen sittlichen Einflusse, den die Mutter auf den jungen Römer übte. Einfachheit, Enthaltsamkeit und Mäßigung waren die Grundtugenden, die im Aelternhause nicht mit Worten, sondern durch Thaten eingewöhnt wurden. Die häusliche Zucht war streng. In Gegenwart des Kindes sollte nichts Unrechtes weder geredet noch gethan werden. M. P. Cato stieß einst als Censor den Manlius aus dem Senate, weil er am hellen Tage in Gegenwart seiner Tochter seine Gattin geküßt hatte. Die Väter badeten nie mit den Söhnen, noch die Schwiegerväter mit den Schwiegersöhnen zusammen, um die Sittsamkeit und Schamhaftigkeit, die erste und die Krone aller Tugenden, nicht zu verletzen. Den Sklaven, den Frauen und den freien Jünglingen bis zum 30. Lebensjahre war das Weintrinken untersagt, und die Uebertretung dieses Gesetzes ward bei dem weiblichen Geschlechte als hartes Vergehen bestraft. Die Väter speisten nicht ohne ihre Söhne außer dem Hause, damit sie sich wegen deren Gegenwart bescheidener und mäßiger betrügen. Bei solcher Scham des Alters vor der Jugend mußte natürlich auch die Scheu und die Achtung der Jugend vor dem Alter groß sein. Nach den Gastmählern wurden die Aeltern von den Jüngern nach Hause begleitet. Vor einem grauen Haupte nicht aufzustehen, galt als ein todeswürdiges Verbrechen. Edle Scham war, wie bei den Spartanern, die erste und schönste Tugend bei der römischen Jugend, und der Ausspruch Cato's: „Ich liebe mehr Die, welche erröthen, als Die, welche erbleichen, denn die Schamröthe ist die Farbe der Tugend", war der Ausspruch Rom's im Allgemeinen. — Neben dem sittlichen Einflusse, den das Haus unmittelbar durch das Leben auf den Geist des Knaben übte, waren es besonders die Erzählungen von der Einfachheit und der Tugend der Vorfahren, was die Jugend für das Edle und Gute begeisterte. Dann wurde, was auf dem Campus, im Lager, im Kampfe mit dem Feinde geschehen war, im Kreise der Familie durch- und besprochen und dadurch der Patriotismus in den jungen Familiengliedern geweckt und genährt. Bei den Gastmählern ward nach der Reihe nicht bloß von

den Männern das Lob und die Tugend berühmter Vorfahren vorgetragen, sondern auch sittsame Knaben sangen entweder mit oder ohne Begleitnng der Flöte deren Ruhm und entzündeten dadurch in ihrer und der Hörer Brust Bewunderung vor den Alten und den Entschluß, es ihnen gleich zu thun. In den früheren Zeiten endlich nahmen die Väter ihre Söhne, so lange sie praetextati waren, mit in den Senat, in die Schule wahrhaft practischer Lebensweisheit, bis diese Sitte später auf eine besondere Veranlassung, zur Zeit des jungen Papirius, genannt praetextatus, abgeschafft ward, obschon dieser noch die Erlaubniß dazu hatte, „weil er durch sein Benehmen gegen seine neugierige Mutter, welche von ihm wissen wollte, was im Senate verhandelt sei, bewies, daß er so gut reden, als schweigen könne.“

Mit der Ablegung der toga praetexta, womit dem Knaben zugleich das bis dahin getragene lange Haar abgeschnitten ward, und mit der Anlegung der toga virilis trat der Jüngling in ein Probejahr, in welchem er zu stärkeren Leibesübungen angehalten ward und mit Männern umgehen durfte. Zeichnete er sich in diesem Jahre, in welchem er zum Zeichen seiner Bescheidenheit den Arm in der Toga tragen mußte, durch Ernst und Mäßigkeit, durch häusliche Ordnung und Sittlichkeit aus, so wurden über seinen Ruf und seine Schamhaftigkeit nicht viele Worte gemacht, wenn er in's Mannesalter trat, indeß Der, den diese Tugenden nicht zierten, einer förmlichen Schande nicht entgehen konnte.

Durch Gehorsam mußte sich hierauf der römische Jüngling zum Befehlen vorbereiten. Er wurde ins Lager gebracht und im Dienst geübt. Hier befand er sich im Prätorium, in der Umgebung des Feldherrn, um sich zum practischen Krieger und geschickten Heerführer zu bilden. Wenn er sich hiernach um Aemter bewarb, stand er entfernt von der Versammlung der Curie, und war erst Zuschauer, ehe er Theilnehmer wurde. Der Vater war hierbei sein Lehrer, und wenn er keinen Vater mehr hatte, standen ihm die ältesten Männer zur Seite und belehrten ihn durch Beispiele des täglichen Lebens auf dem Markte. Außerdem, daß er fleißig das Forum besuchte, schloß er sich an berühmte Rechtskundige auf Spaziergängen rc. an, richtete Fragen an sie, bat um ihre Belehrung in einzelnen Fällen rc. Der usus, die Ausbildung auf practischem Wege, die Entwicklung des Geistes im Leben selbst, ward dem Römer, auch beim Eintritt in seinen Beruf das entscheidende Element. So wirkte der praktisch ausgebildete und durch Erfahrung reif gewordene Vater auf den Sohn, selbst noch auf den Enkel ein. Der Römer lernte, gleich dem Spartaner, im und am Leben.

Dem Ziele der Erziehung — Bildung zum practischen Geschäfts- und Staatsleben — entsprach auch der eigentliche Unterricht. Er war wesentlich mit der Zucht verwachsen, ging zum Theil in derselben auf und kam lange nicht über nothdürftiges Lesen und Schreiben hinaus. Allmählich knüpfte sich Lesen und Erklären der älteren heimischen Schriftsteller und Dichterwerke an den Elementarunterricht. Körperliche Uebung lag außerhalb der Erziehung und ward auf andere Weise als durch Gymnastik, und zwar nur zur Erhaltung der Gesundheit, zur Kräftigung und Ausdauer des Leibes erzielt. Wenn dennoch einige Römer, wie Papirius Cursor, in einzelnen Zweigen der griechischen Gymnastik, vorzüglich im Wettlauf, wohlgeübt waren, so gelangten sie durch natürliche Anlage, ohne schulmäßigen Unterricht, und ohne täglichen Gebrauch von ihrer Kunst zu machen, zu solcher Ausbildung. Mädchen nahmen nie an den gymnastischen Uebungen Theil, übten sich auch nicht unter einander. Ebenso exercirten nur die Knaben den Tanz, und zwar lediglich, um bescheidenen Anstand in der Stellung des Körpers zu lernen und das Decorum stets bewahren zu können. Das Singen wurde gelernt, weil es zur Erheiterung diente. Angehalten wurden die Knaben, die Gesetze der zwölf Tafeln auswendig zu lernen, damit deren Inhalt den handelnden Männern gegenwärtig sei. Und neben dem Absingen von Versen wurden sie frühzeitig an Vorträge von Dankreden gewöhnt, in welchen die Thaten wackerer Männer gepriesen wurden.

Schulen hatten die Römer bereits bei den Etruskern kennen gelernt. Die Schulen in Rom waren von Anfang an und blieben stets Privatunternehmungen, wie die des Lucius Crassitius, des Lehrers von Junius Antonius. Nach dem Berichte des Livius gab es 449 v. Chr. zu Rom unter den Krambuden am Forum eine Elementarschule, welche von Mädchen reiferen Alters besucht ward. Von demselben Historiker wird aus der Zeit des Camillus ein Lehrer der Knaben in der Stadt Valerii erwähnt, der seine Schüler, die Söhne der Vornehmen, aus dem Bereiche der Stadt führte, um ihnen Bewegung und Erholung im Freien zu verschaffen. Gleichfalls wird berichtet, daß, als Camillus mit seinem Heere unerwartet in Tusculum einzog (477 v. Chr.), die Bürger in ihrem friedlichen Verkehr begriffen waren und die Schulen von den Stimmen der anwesenden Zöglinge ertönten. Einen besonderen Aufschwung scheint das römische Schulwesen durch Spurius Carvilius 225 v. Chr. bekommen zu haben. Im ludus publicus eröffnete den Unterricht, die prima literatura,

der literator, ein mäßig unterrichteter Mann, der lange Zeit in einer Dachwohnung gegen geringe Entschädigung lehrte. — Von der Gewohnheit, daß die Kinder auf offener Straße, in triviis, unterrichtet wurden, scheint die spätere Benennung der „Trivialschulen" und der Name der drei gewöhnlichen Unterrichtszweige im Mittelalter, Grammatik, Dialektik und Rhetorik als „trivium" herzurühren, wie auch Quinctilian schon die gewöhnliche Schulkenntniß mit trivialis scientia bezeichnet. — Die Schulen selbst hießen ludi, um die Jugend durch den einschmeichelnden Namen anzulocken, sowie zugleich anzudeuten, daß die Beschäftigung mit der Wissenschaft und Kunst ein Spiel des Geistes und eine Erholung sei; die Lehrer waren ludi magistri. Das schulpflichtige Alter war in Rom eben so wenig wie in Griechenland durch ein Gesetz geregelt. Die Meisten hielten dafür, daß vor dem siebenten Jahre nicht mit dem Unterrichte begonnen werden dürfe. Auch über die Zahl der Schüler wurde nichts festgesetzt. Von Quinctilian wird erzählt, daß es zu seiner Zeit Schulen mit verschiedenen Klassen gegeben und in derselben monatlich ein Certiren stattgefunden habe. Wie das ganze Leben so begann in Rom die Schule noch früher als in Athen. Martial bezeichnet die Schulmeister als die schlafraubenden Störenfriede der Nacht:

Was wohl haben mit Dir wir gemein, verruchter Magister,
Haupt, nicht Knaben allein, sondern auch Mädchen verhaßt!
Noch nicht störte die Ruh' der behelmten Hähne Gekrähe,
Und schon donnerst Du los, brüllend und prügelnd im Zorn.

Auch Juvenal sagt, der Grammatiker gehe schon um Mitternacht an das Werk, wo weder der Schmied noch ein Wollspinner beginne, und müsse den Rauch von so viel Lampen ertragen, als Knaben zugegen seien, so daß sein Horaz sich färbe, und sein Virgil voll schwarzen Russes hänge! — Die Schulzeit war streng; der Stock regierte. Der Schulmeisterfeind Martial beklagt sich über seinen prügelsüchtigen Nachbar und spricht von den traurigen Gerten, den Sceptern der Pädagogen." Orbilius Pupillus, der Vater des „Orbilismus", suchte die barbarische Disciplin, welche er als Soldat kennen gelernt hatte, auf die Schule zu übertragen. Bei seinem Schüler Horaz heißt er dafür „der Prügelreiche." Der heilige Augustin bekennt, daß er wegen seiner Trägheit viele Prügel erhalten habe. Der Stock fand übrigens schon im Alterthume seine Gegner. So verdammt ihn Quinctilian und weiß einschneidende Gründe für sein Urtheil vorzubringen. Verrius Flaccus, ein Freigelassener, suchte durch Belohnungen den Ehrtrieb anzuregen

und dadurch den Stock überflüssig zu machen. Deshalb wählte ihn Augustus zum Lehrer seiner Enkel und versetzte seine Schule auf den Palatin. — An den Saturnalien und an den fünf Tagen des zu Ehren Minerva's gefeierten Quinquatrienfestes (vom 19. März an) wurde der Unterricht ausgesetzt. Von sonstigen Ferien weiß man nichts Bestimmtes. Einige reden von viermonatlicher Freizeit, und wirklich scheinen die Knaben auf dem Lande und in kleineren Städten nur für 8 Monate Schulgeld bezahlt zu haben. — Was die äußere Stellung der Lehrer betrifft, so muß sie im Ganzen eine klägliche gewesen sein. Juvenal berichtet, daß der Lehrer ungefähr so viel bekomme, wie man dem Sieger im Wettkampfe zukommen lasse. Meint er damit den Schauspieler, so müssen es fünf Goldstücke gewesen sein. Derselbe Schriftsteller beklagt sich auch im Namen der Lehrer über Lässigkeit im Bezahlen; ja, er erzählt sogar, daß oft zur gerichtlichen Klage geschritten werden müsse. Er räth den Lehrern, nicht mit sich handeln zu lassen. Ovid nennt die großen Haufen unter den Lehrern „des Besitzes beraubt.“ Sueton hat einige Biographien berühmter Grammatiker hinterlassen, denen wir folgende Mittheilung verdanken: Pompilius Andronicus war so arm, daß er sein Hauptwerk für 16,000 Sesterzien verkaufen mußte. Valerius Cato, ein gelehrter und tüchtiger Lehrer, mußte sein Landgütchen bei Tusculum den Gläubigern überlassen und lebte zuletzt blutarm und in höchster Noth in einer Bretterhütte. Zelius Hyginus, Vorsteher einer sehr besuchten Schule und der Palatinischen Bibliothek, lebte in seinem Alter von der Gnade des Geschichtsschreibers Cajus Licinius. Orbilius selbst mußte als Greis von beinahe 100 Jahren mit einem Dachstübchen sich begnügen. Niedergebeugt und unendlich zerschlagen, schrieb er ein Buch über die Kränkungen, welche den Lehrern durch die innere Rohheit und Eitelkeit der Aeltern bereitet werden, ein Buch, das vielleicht unzählige Auflagen und Verbesserungen erlebt hätte, wenn es nicht verloren gegangen wäre. Eine der höchsten und wichtigsten Thätigkeiten in der Welt, die Bildung des heranwachsenden Geschlechts, ist stets gering geachtet und geschätzt, stets durch Undank belohnt worden, und unserer Zeit, der Zeit der Humanität, ist es vorbehalten, die civilisirte Menschheit von dieser Schmach zu befreien. Einzelne Lehrer wußten übrigens schon im Alterthume praktisch zu verfahren. Sie benutzten den starken Zulauf, stellten höhere Preise und wurden sogar reich. Dem Rhemmius Palämon brachte seine Schule jährlich 400,000 Sesterzien (22,000 Thaler) ein. Er war nebenbei Kleiderfabrikant und Weinbergsbesitzer, übrigens einer der elendesten und lasterhaftesten Menschen der ersten

Kaiserzeit. Trotz aller Warnungen, die sogar von den Kaisern Tiberius und Claudius ausgingen, ließen sich die Aeltern von den glänzenden Talenten dieses Menschen bestechen und dachten nicht an seinen entsittlichenden Einfluß. — Die Staatsgewalt hielt sich nicht für berufen, in das öffentliche Bildungswesen ordnend und fördernd einzugreifen, und es geschah nichts, um den wegen seiner Armuth und Lohnarbeit verachteten Stand der Volkslehrer einigermaßen zu heben — ein Zustand, nach dem sich einige Nachtvögel unserer Zeit zurück sehnen, deren Unkenrufe aber natürlich machtlos verhallen. — Nach dieser Schilderung des Gesammtzustandes der römischen Schulen rücksichtlich ihrer äußeren Gestaltung fahren wir fort in der Darstellung der einzelnen Entwicklungsperioden.

Die Revolution, die der griechische Geist **nach Eroberung Griechenlands** in Rom hervorbrachte, gestaltete das Erziehungswesen um. Griechische Sprache und griechische Literatur wurden wesentliche Unterrichtszweige: Livius Andronicus las mit seinen Schülern griechische Dichter; Krates von Mallos, der Gesandte des Königs Attalus, brach in Rom das Bein und hielt während seiner Genesung Vorlesungen über die Grammatik der griechischen Sprache, wodurch er zugleich das Studium der Grammatik in Rom einführte. Zugleich ward durch den Einfluß der griechischen Vorbilder und griechischen Philosophie die natürliche Beredtsamkeit zu einer Kunst, die gelehrt und gelernt wurde. Von dem griechischen Sprach- und Literaturunterrichte ward dann die Unterrichtsmethode auf die lateinische Sprache übertragen. Eine allgemeine geistige Regung in den oberen Schichten der römischen Gesellschaft, — welche die niederen Regionen anstieß. Auch in den geringen Volksklassen und von den Sklaven wurde fortan viel gelesen, geschrieben und gerechnet.

Neben dem allgemeinen einfachen Volksunterricht formulirte sich jetzt bei den Römern eine besondere Bildung, eine exclusive Humanitas, die nur die sich zu Staatsämtern vorbereitenden Söhne der Vornehmen erlangten. Sie studirten die griechische Sprache, erwarben sich römische Rechtskenntnisse und eigneten sich rednerische Bildung an: ohne solches Wissen konnte man in Rom nichts mehr werden und keinen Antheil an der Leitung des Staates erlangen. Lucius Aemilius Paulus war einer der Ersten, der die griechische Civilisation als die Civilisation der Welt erkannte. Ohne die nationale Erziehung zu vernachlässigen, ließ er seine Kinder nach griechischer Art, in griechischer Literatur, Mythologie rc., Rhetorik und Philosophie erziehen; griechische Maler und Bildner befanden sich in seinem Gefolge und voll-

endeten die musische Bildung der Kinder. Und diese Erziehung im Hause des Aemilius Paulus ward die Erziehung in der höheren römischen Gesellschaft. Griechische Lehrer strömten jetzt schaarenweise als Lehrer der Sprache, Literatur und Bildung nach Rom, und griechische Hofmeister und Lehrer der Philosophie wurden stehend in den römischen Palästen: „man raffinirte darauf, und es findet sich, daß für einen griechischen Literatursklaven ersten Ranges 200,000 Sesterzen (44,300 Thlr.) gezahlt worden sind." Schon um 161 v. Chr. bestand in Rom eine Anzahl besonderer Lehranstalten für griechische Declamationsübungen, und der Unterricht in der griechischen Wissenschaft war fortan ein wesentlicher Theil der römischen Bildung. Alle bedeutenden Männer beschäftigten sich mit griechischer Literatur und Bildung; die Vornehmen hatten nur griechische Sklaven, griechische Secretäre, griechische Gelehrte in ihren Häusern, und unter den jungen Leuten ward es Ton, besser griechisch, als römisch zu sprechen. Tiberius Gracchus zog einen berühmten griechischen Philosophen in sein Haus. Der jüngere Scipio war der Freund der griechischen Gelehrten. Lucius Crassus sprach das Griechische fast geläufiger, als seine Muttersprache. Atticus beschrieb das Consulat Ciceros in so feinem Griechisch, daß man glauben konnte, er sei in Athen geboren. Cicero ging nicht nur nach Athen, sondern war auch der fleißigste Zuhörer der griechischen Philosophen und Grammatiker, die zu seiner Zeit nach Rom kamen. — Mit dem griechischen entwickelte sich der höhere lateinische Unterricht parallel. Schon Andronicus und Ennius hatten neben der griechischen Sprache auch Unterricht im Lateinischen ertheilt. Je mehr sich nun die römische Literatur entwickelte, um so mehr trat auch die römische Sprache und Wissenschaft in den Kreis der höheren Bildungsmittel. Es wurden Nävius punischer Krieg, Ennius Chronik, später Lucilius Gedichte zuerst einem auserlesenen Kreise, dann öffentlich an bestimmten Tagen vorgelesen, und dadurch wurde die Jugend in das Verständniß der klassischen lateinischen Literatur eingeführt. Auch wurde die lateinische Sprache jetzt wissenschaftlich behandelt: Varro gab eine schriftliche Anweisung über die lateinische Sprache, und Julius Cäsar schrieb eine lateinische Grammatik. Um dieselbe Zeit, — 100 v. Chr. — wo durch Lucius Aelius Präconius von Lanuvium vor einem Kreise junger Männer — darunter Varro und Cicero — Plautus gelesen und Entwürfe zu Reden verfaßt wurden, begann dann auch der schulmäßige höhere lateinische Unterricht von bezahlten Lehrmeistern in besonderen Anstalten, und dieser Unterricht schied sich bald, gleich dem griechischen, in zwei Cursus: zuerst wurde die lateinische Literatur

wissenschaftlich vorgetragen, dann kunstmäßige Anleitung zu Lob-, Staats- und Gerichtsreden gegeben. Die erste römische Literaturschule eröffnete um 100 v. Chr. Marcus Postumius Sävius Nikanor; die erste besondere Schule für lateinische Rhetorik um 90 v. Chr. Lucius Plotius Gallus.

Je mehr die Entwicklung dem Ende der Republik nahte, um so mehr breitete sich die griechisch-römische Bildung aus. Selbst die gymnastischen Uebungen schritten vom Ballspiel, vom Laufen und Fechten zu kunstgemäßen Wettkämpfen fort, und neben den Badezimmern durfte in den vornehmen römischen Landhäusern die Palästra nicht fehlen. Doch wird die Gymnastik nie, wie bei den Griechen, Zweck in und an sich selbst. Die römische Gymnastik war auch jetzt nur Vorbereitung und Uebung zum Kriege, und selbst das sogenannte Trojaspiel, ein feierliches Wettrennen zur Darstellung des trojanischen Krieges auf dem Circus Maximus, welches die Knaben der vornehmen Patricier in Reiten, Ringen, Discuswerfen, Schwimmen 2c. jährlich hielten, war nichts anderes, als ein Kriegsspiel. Strategischer Zwecke wegen legte man großen Werth auf die Fertigkeit im Schwimmen, und in ihm waren früh schon Frauen — Clölia — sehr geschickt. Gesang wurde auch jetzt geübt. Aber er wurde fortan mit dem Tanze verbunden, gegen den noch Cicero eiferte und gegen den schon Scipio Africanus mit Entschiedenheit aufgetreten war. „Man lehrt — klagt er — den Söhnen und Töchtern unserer Vornehmen betrügerische und entehrende Künste: mit Tänzern, Musikern und Sängern gehen sie in die Schulen der Comödianten. Ich konnte kaum glauben; doch ich sah selbst in einer Tanzschule 300 Knaben und Mädchen und unter diesen einen zwölfjährigen Knaben einen Tanz aufführen, den kaum der verworfenste Sklav ohne Schande darstellen konnte.“ —

Im letzten Jahrhundert der Republik ist die hellenische Jugendbildung vollständig in den Kreis des römischen Unterrichts aufgenommen; die Moral hingegen ist weggefallen, Kriegs-, Rechts- und Ackerbaukunde sind aus den allgemeinen Wissenschaften in die Fachwissenschaften übergegangen; zu dem früher vorhandenen grammatisch-rhetorisch-philosophischen Cursus ist der geometrisch-arithmetisch-astronomisch-musikalische getreten. In der Encyklopädie des Cato sind als Bestandtheile der nicht fachwissenschaftlichen Bildung die Sittenlehre, die Redekunst, die Ackerbau-, Rechts-, Kriegs- und Arzneikunde verzeichnet; in den „Schulwissenschaften“ des Varro wurden als allgemeine Erziehungsmittel Grammatik, Astronomie, Musik, Medizin und Architektur aufgezählt.

1. Der Cursus bei dem Grammatisten. Bis zum sechsten oder siebenten Jahre blieb das Kind zu Hause, von der Mutter und Amme gepflegt, von dem Pädagogos, der jetzt, wie bei den Griechen, als Führer und Beschützer der Knaben auftritt, bewacht. Erst mit dem siebenten Jahre begann der Elementarunterricht, den der literator als Lehrer der prima literatura, in einem ludus publicus ertheilte. Die Kinder lernten bei ihm zuerst das Lesen. Die Methode bei diesem Unterricht war die Syllabirmethode; dabei wurden die Namen und die Folge der Buchstaben früher als die Gestalt und die Geltung derselben eingeprägt. — Mit dem Lesen war das Schreiben verbunden. Es wurde entweder nach vorgelegten Mustern geübt, wobei zuerst die Hand geführt ward, oder der Lehrer zog in die Wachstafeln, auf denen mit dem stilus geschrieben ward, tiefe Schriftzüge und gab dem Schüler auf, in den Furchen nachzuziehen. — Hatte der Schüler die gehörige Fertigkeit im Lesen und Schreiben erreicht, so wurden Uebungen im richtigen Gebrauche, in richtiger Verbindung, in richtiger Aussprache und Betonung der Worte mit ihm vorgenommen. Eine Erzählung wurde vorgelesen, dem Inhalte nach durchgegangen, der Sprache nach erklärt. Lehrreiche Sprüche und Sentenzen wurden auswendig gelernt. So ward stufenweis bis zum Lesen und Erklären leichter Dichter fortgegangen und dabei vor Allem richtige Betonung und wohlklingende Aussprache gefordert. — Neben diesem grammatischen Cursus ging der Unterricht im Rechnen her. Das Rechnen geschah mit den Fingern, oder mit Steinchen und Rechentafeln. Das Rechnen mit den Fingern scheint eine Art Kopfrechnen gewesen zu sein: jeder Finger, ja selbst jede verschiedene Krümmung der Finger bedeutete verschiedene Zahlen; die Schüler mußten genau auf die Finger des Lehrers und deren Bewegungen und Krümmungen aufmerken und die Summe, sobald er mit seinen Bewegungen inne hielt, angeben. Daneben rechneten die Kinder auf Tafeln und mit Rechensteinen und Rechenpfennigen, welche sie, wenn sie zur Schule gingen, in Kapseln bei sich trugen. Diese Rechensteine hatten wahrscheinlich, je nachdem sie auf eine andere Stelle der liniirten Tafel gelegt wurden, eine andere Geltung, so daß auf diese Weise die vier Spezies gerechnet wurden. — Beim Unterricht scheint der Literator einzelne ältere Schüler theils zu polizeilicher Aufsicht, theils um die Dictate und aufgegebenen Pensa abzuhören, gebraucht zu haben. Doch war die Methode im Allgemeinen nach der Individualität des einzelnen Lehrers verschieden, und auch die Zucht in den Schulen war diesen Individualitäten angemessen, demnach hier strenger, dort milder, obschon sie im Allgemeinen, dem Ernste

und dem militärischen Wesen des Römers entsprechend, mehr zur Strenge neigte.

2. Hatte der Knabe die Schule des Literator gehörig durchgearbeitet, so kam er, ungefähr im 12. Lebensjahre, in die des literatus, um hier in der Lehre von der Sprache und Schrift und in der Erklärung von Schriftstellern, vorzugsweise von Dichtern, unterrichtet zu werden. Der Unterricht erstreckte sich sowohl auf die lateinische als auf die griechische Sprache und bezog sich vorzüglich auf die Orthoepie oder die Lautlehre und auf die Orthographie oder die Schreiblehre, überhaupt auf den etymologischen Theil der Grammatik, indeß von der Syntax wesentlich nur der Gebrauch der Partikeln, die Wortstellung und die Satzbildung behandelt wurden. Der Schriftsteller wurde vorgelesen und übersetzt, der poetische Gedanke in Prosa wiedergegeben; der Versbau erläutert; die Barbarismen, die Tropen und Figuren, die poetische Composition 2c. bemerkt und zerlegt. Daran wurden antiquarische und historische, physikalische und astronomische Erläuterungen geknüpft. Besonders ward das Geschichtliche beachtet, so daß die Schüler in den Großthaten der Vorfahren heimisch wurden: Cicero's Freund, Atticus, war in der römischen Geschichte so bewandert, daß es kein Gesetz, keinen Frieden, keinen Krieg und kein wichtiges Ereigniß gab, das er nicht bearbeitet hätte, wobei er zugleich den Ursprung der Familien unvermerkt so einwebte, daß man die Abstammung berühmter Männer daraus erkennen konnte. Auch einzelne Uebungen in der Beredtsamkeit wurden vorgenommen, überhaupt alle Wissenschaften, welche die Römer wie die Griechen unter dem Namen „Grammatik" zusammenfaßten, Dicht- und Redekunst, Geschichte und Anfangsgründe der Philosophie, Regeln zur Erklärung der Schriftsteller, tiefere Kenntniß der lateinischen und griechischen Sprache 2c. in der Schule des grammaticus gelehrt und gelernt.

Die Kaiserzeit führte das Schulwesen weiter. Das Kaiserreich, ein Gemisch von Lust und Blut, — die Zeit, in der Rom einem Gladiator ähnlich war, der, nachdem er alle seine Gegner besiegt, das Schwert gegen sich selbst kehrt, — die Welt, der das Göttliche und die Sittlichkeit fehlte — schied auch Literatur und nationales Leben entschieden von einander. Das Handeln fehlte; um so mehr trat das Interesse für die Wissenschaft vor. Auch das Schulwesen bildete sich unter den Kaisern weiter aus. Die Schulen überhaupt wurden um so zahlreicher, je mehr das öffentliche Leben in Rom verschwand und je mehr man den entfliehenden Geist durch Schulanstalten und in ihnen zu fesseln wähnte. Früher hatten Familien und öffentliches Leben

in Rom erzogen, und es waren aus diesen Bildungsanstalten Männer und Weiber, Römer, hervorgegangen. Jetzt sollten Schulen mit ihren Kritiken erziehen und mit ihrem formalen Unterricht bilden: doch durch die zu vielfache Verbesserung der Individualität ward die Gesinnung nicht entwickelt und durch den zu vielen Unterricht ward nur Vielwisserei und Gelehrsamkeit, nicht Bildung erzielt. Auf Kosten der Muttersprache ward in den Schulen das Studium der griechischen Sprache betrieben, — von den Meisten der Mode wegen. Die alte kräftige Beredtsamkeit verflüchtigten die Rhetoren zu leerem Schall, und die altrömische Scham ward durch Disputationen über unkeusche Gegenstände in Frechheit umgesetzt.

Die Elementarschulen waren unter der Regierung des Augustus an Zahl bedeutend geworden, wurden jedoch in dieser Zeit noch gering geachtet, befanden sich gewöhnlich in den entlegensten Winkeln der Stadt und standen unter der Leitung von Lehrern, die „oft genug durch erlittenen Schiffbruch auf den Wegen des Lebens dieser letzten Zuflucht zugeführt" wurden. Während der Kaiserzeit entstanden in den Provinzen, namentlich in Gallien, mehr und mehr Elementar- und andere Schulen. Die Lehrer der niederen Schulen, die bei den Aeltern in nicht gar zu hoher Achtung standen, — die literatores — ertheilten ihren Kenntnissen und ihrer Befähigung nach Unterricht vorzüglich im Lesen, Schreiben und Rechnen. Der erste Leseunterricht ward nach der Syllabirmethode, sowohl einzeln als im Chor, gegenseitig — wobei neben den älteren Schülern Unterlehrer angestellt wurden — ertheilt. Auf Klarheit, Richtigkeit und Deutlichkeit in der Aussprache ward beim Lesenlernen vorzüglich gesehen. „Die Kinder erheben sich zu den Elementen und Silben, und eines von den größeren sagt es ihnen deutlich und einzeln vor, wobei es besonders nöthig ist, auf die Aussprache des Lehrers und des großen Schülers zu achten." Von den einzelnen Buchstaben ging man zu den Silben und deren Bildung, von diesen zu ganzen Wörtern, von den Wörtern zu Sätzen und zu Versen über. Die Verse wurden memorirt und die Metra analysirt, um dadurch auf die Lectüre der Dichter vorzubereiten. Auch las der Lehrer die Werke der vorzüglichsten Dichter selbst vor und erläuterte sie nach Inhalt und Form.

Beim Schreiben schrieb der Lehrer auf Wachstafeln mit dem oben platten (um das Wachs ebenen und das Geschriebene auslöschen zu können), unten scharfen Griffel vor, der Schüler aber bildete Buchstaben und Worte so nach, daß er unter die Zeilen des Lehrers schrieb, wozu Raum gelassen war. Die Arbeit, welche nicht mehr geändert

wurde, sondern bleiben sollte, ward auf eine charta aus Papier, oder auf eine membrana aus Pergament und zwar nur inwendig, nicht von außen, geschrieben. — Uebungen im Rechnen waren und blieben gleichfalls ein Hauptzweig des Schulunterrichts, und Horatius erwähnt sowohl die Subtraction als die Division des Asses in hundert Theile. Auch in der Geometrie, sowie in der Geographie, wobei gemalte Landkarten gebraucht wurden, ward Unterricht ertheilt. In den späteren Kaiserzeiten trat noch die Kunst des Zeichnens und der Musik in den Unterrichtscyclus. Die gymnastischen Uebungen dagegen blieben Sache der Einzelnen, der Aeltern und Erzieher, und wurden, wenn auch begünstigt, doch vom Staate weder ge- noch verboten. — Nach Maßgabe der Fähigkeiten und Kenntnisse waren die Schüler in verschiedene Classen getheilt. Reinlich und anständig, ohne Lärmen und Toben, unter ehrerbietiger Begrüßung des Lehrers mußten sie in die Classe treten und sich sofort auf ihre Plätze begeben. Die Disciplin überhaupt war streng und consequent. Auf Anständigkeit, Bescheidenheit und Gehorsam wurde fest gehalten. Nicht bloß harter Tadel, sondern auch körperliche Züchtigungen mit der Ruthe, womit man auf die Finger oder Hände schlug, waren, wie bereits erwähnt, häufig, und bei schweren Vergehungen gebrauchte man die Geißel, womit sonst nur Sklaven gezüchtigt wurden. Auch Prämien wurden vertheilt: wenigstens stellte Verrius Flaccus Preise auf, die in alten, seltenen Büchern bestanden und um welche seine Schüler wetteiferten. —

Diesen Unterricht in den Elementarkenntnissen ließen fast alle Aeltern ihren Kindern geben, und als durch ein aufwuchserndes Proletariat besonders in Rom und Constantinopel die Gefahr entstand, daß viele Kinder roh und ohne allen Unterricht aufwachsen könnten, so verordnete Nerva, daß die Kinder armer Aeltern auf öffentliche Kosten in den Städten Italiens verpflegt werden sollten, und Trajan (dem Hadrian mit noch größerer Freigebigkeit nacheiferte —) nahm sich nicht nur bei seiner Thronbesteigung 5000 armer Kinder an, sondern ließ auch zu Veleja an 245 eheliche Knaben je 16 Sesterzien (c. 9 Thaler) und an 34 eheliche Mädchen je 12 Sesterzien vertheilen. Antonin der Fromme errichtete zu Ehren seiner Gemahlin Faustina eine Erziehungsanstalt für arme Mädchen. Antoninus der Philosoph erstrebte gleiches Verdienst, wie sein Vorgänger, und ließ eine Anzahl Knaben und Mädchen in das Verzeichniß Derer eintragen, welche an der frumentaria perceptio Theil zu nehmen hatten. Noch später endlich machte sich Alexander Severus durch ein Institut für Knaben und Mädchen

zu Ehren der Mammäa verdient. Indeß waren alle diese Stiftungen mehr Pflegestätten armer und verlassener Kinder, um durch deren Pflege und Ernährung die Zahl der Krieger und Bürger zu vermehren; an eine eigentliche und allgemeine Organisation des Volksunterrichtswesens von Staats wegen ist daher nicht zu denken. —

Der höhere Unterricht der literati, den Diejenigen besuchen mußten, welche sich den Wissenschaften, der Kunst, dem Staatsdienst, der Rechtskunst widmeten, ward in den Hörsälen der Grammatiker, Rhetoren und Philosophen, und zwar in der griechischen und lateinischen Sprache, in der Rhetorik, in der Rechtswissenschaft, in der Philosophie, in der Geometrie und Musik, also in den liberalibus artibus ertheilt.

Die Erklärung der Dichter, wobei die vorzüglichsten Stellen auswendig gelernt wurden, bildete beim Grammatiker die Grundlage des Unterrichts mit Inbegriff der Metrik und Uebung im Stil, sowie der Kritik über dunkle und verdächtige Stellen. Die Lectüre ward, wie in der letzten Zeit der Republik, mit Homer und Virgil begonnen. Daneben wurden die Schüler im Uebersetzen aus dem Lateinischen in's Griechische und aus dem Griechischen in's Lateinische geübt. Das antiquarische und historische Studium wurde besonders betont, weil sich dadurch der römische Geist selbst zu fassen und theilweise gegen die beginnende Auflösung zusammenzuhalten strebte. Die Hauptsache des Unterrichts blieb aber die gewandte Beherrschung des gesammelten Stoffes, und die Beredtsamkeit, zu der die Schule des Grammatikers vorbereitete, war das Endziel, dem man zusteuerte.

Darum eilte die römische Jugend, vom Grammatiker geschult, in Hast ohne Rast zu den überfüllten Hörsälen der Rhetoren. „Declamare und studere war das gemeinsame Geschäft sowohl fähiger als mittelmäßiger Köpfe.“ Das Studium der Rhetorik war in seiner blühendsten Zeit ein doppeltes. Der eine Theil des Unterrichts bestand in fortgesetzter Lectüre von Autoren, nur werden von den Rhetoren, im Gegensatz zu den Grammatikern, die sich meist an die Dichter hielten, mehr Historiker und Redner gelesen. Bei der Durchnahme von Reden sollte die inventio und elocutio nach allen Seiten hin geprüft werden. Zuweilen wurden auch fehlerhafte Reden vorgenommen, wobei die Schüler selbst nicht bloß die Fehler auffinden und erörtern mußten, sondern auch durch fortwährendes Fragen unmittelbar in die Untersuchung hineingezogen wurden. — Der zweite Theil des Unterrichts umfaßte die directe Anweisung zur Beredtsamkeit. Der Rhetor trug die Regeln der Rhetorik vor und leitete seine Schüler an, sogenannte

Declamationen d. i. förmliche und abgeschlossene Abhandlungen zu halten und zu schreiben. Zuerst hielt er selbst solche Declamationen und verlangte nur das Wiedergeben derselben. Dann gab er ein Thema mit der Disposition, überließ den Schülern die Ausführung und corrigirte nur die mündlichen und schriftlichen Producte. Hierauf besprach er mit den Schülern ein Thema, und die Disposition ward gemeinschaftlich entworfen. Endlich gestattete er freie Auswahl und freie Rede. — Ursprünglich hatten diese Uebungen philosophische Themata oder geschichtliche Ereignisse und practische Fragen zur Unterlage. Je später desto mehr aber arteten sie in unfruchtbare Spitzfindigkeiten aus. Denn je mehr das äußere Gebiet der Beredtsamkeit beschränkt ward, um so mehr suchte man sie intensiv zu erweitern, und die Theorie wurde um so mehr durch Regeln bereichert, je geringeren Spielraum die Praxis hatte. Zugleich sollte der Mangel an sittlichem Inhalt durch die Form verdeckt werden, und man strebte deshalb nach Künstlichkeit der Rede und nach dichterischen Wendungen, um durch den Reiz der Worte zu fesseln, wie man auch für Geld Klatscher miethete. — Die Declamationen waren von dreifacher Art: 1. laudativae oder demonstrativae. 2. suasoriae oder deliberativae. Beide Arten enthielten leichter zu bearbeitende Themata, deren Eingang kurz, deren Behandlung einfach, und deren Stoff gewöhnlich aus der griechischen Geschichte war. Sie wurden für Knaben, die geistig noch jünger und schwächer waren, gewählt. 3. controversiae. Ihr Stoff war mannigfaltiger und schwierig. Sie dienten als Vorbereitungen zur unmittelbaren practischen Wirksamkeit, indem sie Gegenstände aus dem Gebiete der Moral, geraubte Töchter, Vatermörder, Ehebrecher 2c. behandelten. Der Unterricht der Rhetoren fand in Theatern, Badehäusern, Tempeln 2c., ihre Disputationen beim Spazierengehen, in den Museen, Bibliotheken und Säulenhallen, die Proben der Beredtsamkeit von der erwachsenen Jugend in Theatern, in Tempeln, auf der appischen Straße, auf dem Markte und in Privatgebäuden statt.

Durch die Rhetorenschulen artete nicht nur die gerichtliche Beredtsamkeit aus und ward nicht allein die Sprache verdorben; sie bildeten auch durch ihre Spitzfindigkeiten und durch ihre Lob- und Schmeichelreden, auf die sie sich, als die Beredtsamkeit des Einflusses vor Gericht beraubt war, beschränkten, Anmaßung und hohle und seichte Vielwisserei in die Jugend hinein. —

§. 10. Die Erziehungstheoretiker bei den Römern. Cicero und Quinctilian. Plutarch.

In der Zeit, als in Rom die theoretische Unterweisung immer mehr die frühere, von Geschlecht zu Geschlecht sich forterbende, auf Nachahmung begründete Familien- und Staatserziehung verdrängte, trat auch bei den Römern die Erziehungstheorie auf. Sie ging, dem Charakter des Römers gemäß, aus dem praktischen Bedürfniß hervor. — Aus diesem Bedürfniß heraus dachte

Marcus Tullius Cicero

über das Wesen und die Aufgabe der Erziehung nach. Die Resultate dieses seines Nachdenkens hat er in seinen philosopischen und rhetorischen Schriften gelegentlich und mit spezieller Berücksichtigung des Redners vorgetragen.

Die Erziehung ist ihm die Vollendung der von der Natur verliehenen Anlagen, und um so nothwendiger, als der Mensch auf der Stufenleiter der uns bekannten Natur die erste Sprosse behauptet und die hohen Vorzüge des Geistes und in demselben die Vernunft, auf welche sich die Tugend als die Vollendung der Vernunft stützt, eine sorgfältige Entwicklung fordern. Welch' größeres Geschenk kann man daher dem Staate machen, als wenn man für die Belehrung und Unterweisung der Jugend Sorge trägt? Je größer die Verschiedenheit der einzelnen Menschen und der Wechsel der Meinungen ist, um so nothwendiger bleibt es, daß die Keime des Guten frühzeitig geweckt, gestützt und gepflegt, die Keime des Bösen aber unterdrückt und ausgerottet, insonderheit der Vergnügungssucht vorgebeugt und ein ernster Sinn geweckt werden.

Der Lehrer muß mit der rechten Milde, Strenge und Gerechtigkeit zu seinen Schülern treten. Die Bestrafung der Kinder soll durch Wort oder That geschehen. Die Zucht darf weder zu mild, noch zu hart sein. Wie die Gelindigkeit und Sanftmuth nicht die in der Handhabung der Gesetze nöthige Strenge verhindern darf, so darf die Bestrafung, mag sie in Worten oder Thaten bestehen, nichts Beschimpfendes in sich haben. Dabei muß die Strafe der Schuld angemessen und in gleichen Fällen immer gleich sein. Auch muß man sich hüten, im Zorn zu strafen. Denn mit einem aufgebrachten Gemüthe ist es unmöglich, die glückliche Mitte zwischen dem zu Viel und dem zu Wenig zu treffen. Selbst wenn man verweisend in einem heftigen Tone und mit nachdrücklicheren Worten redet, muß immer sichtbar sein, daß wir nicht deswegen

Vorwürfe machen, weil wir aufgebracht sind. Wir müssen vielmehr zu Verweisen, sowie die Aerzte zum Schneiden und Brennen bei ihren Kranken, ungern, selten und niemals anders unsere Zuflucht nehmen, als wenn es durchaus nothwendig ist und jedes andere Mittel unkräftig befunden worden. Der Andere muß gewahr werden, daß das Bittere und Unangenehme, was in unsern Vorstellungen liegt, uns selbst eine Ueberwindung gekostet hat, zu der wir uns nur um seines Besten willen haben entschließen können.

Zur Entwicklung des sittlichen Lebens ist die Religion von höchster Bedeutung. Die Feststellung derselben vermag am meisten den Staat zusammenzuhalten, und die Bürger müssen sogleich von Anfang an die Ueberzeugung hegen, daß die Götter die Herren und Lenker aller Dinge sind und jedes Menschen Handlung, Gedanken und Gefühl durchschauen. Sind solche Grundsätze dem Verstande eingeprägt, so wird der Mensch durch Anschauung der göttlichen Weisheit in der Weltordnung vor thörichter Anmaßung bewahrt und durch die Scheu vor göttlichen Strafen vor Frevel und Uebermuth geschützt werden. —

Die Erziehung soll mit der ersten Kindheit beginnen. Als Kind liegt der Mensch da, als wäre er ohne Geist. Allein bald erwachen die Sinne. Das Kind richtet sich empor, macht von seinen Händen Gebrauch, beginnt Die zu erkennen, die es umgeben und pflegen, schließt sich später an Altersgenossen an, ergötzt sich vielfach und nicht ohne Anstrengung so sehr an Spielen, daß es keine Strafe davon abschrecken kann, beweist sich gegen andere Kinder gefällig, beginnt die ersten Versuche des Nachdenkens, lernt sich immer mehr von anderen Wesen unterscheiden, erreicht das Gefühl des Selbstbewußtseins und wird um so stärker vom Thätigkeitstriebe angestachelt, je edler die Abstammung und je angemessener die Erziehung ist, dergestalt, daß selbst die sinnliche Genußsucht bei dem Strebsamen zurückgedrängt wird. — Bei dieser Erziehung sollen dem Kinde nur solche Spiele gestattet werden, die mit einer guten Aufführung bestehen können. Besonders wichtig ist auch die Umgebung des Kindes, da ihm eine nicht genug zu beachtende Lebendigkeit und Empfänglichkeit innewohnt und es demnach nachahmt und annimmt, was es sieht und wovon es umgeben wird.

Bei der weiteren Entwicklung des Kindes ist auf die Cultur des Gedächtnisses besondere Aufmerksamkeit zu verwenden. Es sind in dieser Absicht Stellen aus den griechischen und römischen Schriftstellern auswendig zu lernen. Denn wenn auch die Reife des Alters noch fehlt, so ist es doch nicht ohne Nutzen, wenn vor den Ohren die Aus-

sprüche weiser Männer ertönen, und wenn die Kinder einzelne poetische Stellen, natürlich solche, deren Inhalt für sie paßt, auswendig lernen und im Munde führen. Zugleich sind die Hülfsmittel der Mnemonik anzuwenden. Denn besitzt dieselbe auch keineswegs eine schaffende Kraft, so läßt sich ihr doch ein das Gedächtniß stärkender Gewinn nicht absprechen, da die sinnlichen Eindrücke, besonders des Gesichts, am stärksten in der Erinnerung haften und es durchaus unwahr ist, daß das Gedächtniß durch die Last der Bilder unterdrückt werde.

Hat der Knabe sich zum Jüngling empor entwickelt, so muß er seinen Beruf wählen, der Dem entsprechen soll, was ihm eigenthümlich und nicht an sich fehlerhaft ist. Denn die vornehmste Pflicht ist, nichts zu thun, was der allgemeinen Natur des Menschen widerspricht; die zweite, unserer besonderen Natur zu folgen. Dies Letztere geht so weit, daß, wenn wir an Anderen etwas an sich Vollkommeneres und Edleres bemerken, wir doch unser Betragen nicht sogleich darnach umbilden, sondern dies immer nach dem Maßstabe unserer Natur abmessen müssen. Das allein steht einem Jeden am Besten, was ihm am eigenthümlichsten ist. Es ist also eine allgemeine Pflicht, die natürlichen Anlagen seines Geistes zu untersuchen und sich zu einem genauen Richter seiner Stärke und Schwäche, seiner guten und schlechten Sitten zu machen. Wir würden sonst in der wichtigsten Sache weniger Klugheit beweisen, als die Schauspieler bei einer sehr unbedeutenden. Diese erwählen sich nicht die Rollen, welche an und für sich die schönsten, sondern welche ihnen die angemessensten sind. Also, wozu wir von Natur das meiste Geschick haben, daraus müssen wir unsere Hauptbeschäftigung machen. Ob wir Könige, Fürsten, Befehlshaber, ob wir von hoher Geburt, reich, mächtig seien, oder ansehnliche Ehrenstellen bekleiden sollen: das hängt vom Zufall ab und wird bestimmt durch die Umstände, unter denen wir geboren werden, und durch die Veränderungen, welche sich während unseres Lebens ereignen. Was wir aber selbst in der Welt vorstellen, welchem Geschäfte wir vorstehen, nach welchen Regeln wir unsere Lebensart einrichten wollen: das hängt von unserem Entschlusse ab. Deshalb wenden sich Einige zur Philosophie, Andere zur Rechtskunde, noch Andere zur Beredtsamkeit, und auch in Rücksicht auf die Tugenden selber wollen sich die Einen lieber in dieser, die Anderen in jener auszeichnen, wobei jedoch stets das Ehrenvolle und Wohlanständige im Auge behalten und der Grundsatz festgehalten werden muß, daß alles Anständige sittlich und alles Sittliche anständig ist. Also muß Jeder seinem Charakter soviel als möglich getreu bleiben, — nicht den Fehlern, sondern den Eigenthümlichkeiten

desselben. Nichts gegen den Willen der Minerva, das heißt gegen seine Natur und ihr zum Trotz unternommenes steht wohl.

Im Allgemeinen müssen sich die Jünglinge vor Unmäßigkeit hüten, der Sittsamkeit eingedenk sein, ältere Leute achten und sich die Besten und Gerechtesten von ihnen auswählen, um sich ihrem Rathe und ihrer Leitung anzuvertrauen. Hauptsächlich aber muß dieses Alter fern von sinnlichen Genüssen gehalten werden; es muß vielmehr Geist und Körper zur Ertragung von Anstrengungen und zur Geduld üben, um sowohl im Kriegs- als im bürgerlichen Dienste mit reger Thätigkeit wirken zu können. Insbesondere ist die Nahrung des Ehrtriebes und der Ruhmbegierde als Hauptmittel der Erziehung bei Denen zu betrachten, welche dereinst an der Spitze eines Staates zu stehen bestimmt sind. —

Beim Redner wird neben Naturanlage und Talent möglichst gründlicher Unterricht gefordet. Bei der Auffassung der übrigen Künste ist es hinlänglich, nur einem Menschen ähnlich zu sein, um Das, was gelehrt wird, mit dem Geiste aufzufassen und im Gedächtniß behalten zu können. Da fragt man nicht nach Beweglichkeit der Zunge, nicht nach Geläufigkeit des Ausdrucks, nicht nach Dem, was wir uns nicht geben können, nach Gestalt, Miene, Wohlklang. Vom Redner aber muß man die Schärfe der Dialektiker, die Gedanken der Philosophen, so zu sagen die Ausdrucksweise der Dichter, das Gedächtniß der Juristen, die Stimme tragischer Schauspieler, die Gesticulation fast der größten Acteure verlangen. Daher gibt es auch in der ganzen Welt nichts Selteneres, als einen vollkommnen Redner. Die künstlerische Unterweisung kann hier nur das im Innern Liegende hervorrufen. Das schönste Verfahren zur Bildung des Redners läßt sich bei den Jünglingen anwenden, welche die Natur mit reichen Anlagen ausgestattet hat, sei es auch, daß diese oft übersprudeln. Ja, es ist angenehm, solches Gefühl geistiger Fruchtbarkeit zu finden. „Wie nämlich bei den Weinstöcken vielmehr die, welche sich zu weit ausgebreitet haben, kurz gehalten, als beim Mangel der inneren Kraft neue Reben durch Anbau hervorgebracht werden, so sehe ich es auch lieber, bei einem Jünglinge etwas beschneiden zu können. Einen solchen Jüngling, wenn er zugleich ein edler Mensch ist, ermuntere ich dringend zur eifrigen Betreibung der Studien, während ich den, der es bei allem Fleiße nur zur Mittelmäßigkeit bringen zu können scheint, mehr seinen Neigungen überlasse und erst dann erinnere, sich zusammen zu nehmen oder ein anderes Studium zu erwählen, wenn er seine gänzliche Abneigung zu erkennen gibt und sich dabei ungehörig benimmt.“ Zu seiner Ausbildung hat der künftige Redner Redeübungen aus dem Stegreife anzustellen. Wichtig

auch ist ein fleißiges Niederschreiben der Gedanken, indem sich die Gesichtspunkte dadurch erst in voller Klarheit dem Geiste darstellen und man gerade durch Schreiben die Vollendung der Wortstellung und den oratorischen Numerus erreicht, welcher von einem guten Redner gefordert wird. Vor Allem muß Der, der einst als Redner auftreten will, im Knabenalter eine edle und freie Erziehung genossen haben, lebendigen Geist besitzen, durch natürliche Anlagen unterstützt werden, geistig sein und vielseitig in Erörterung allgemeiner Streitfragen geübt. Auch muß er sich die geschmackvollsten Schriftsteller und Redner zum Verständniß und zur Nachahmung auswählen. So wird er in der That nachher nicht erst seinen Lehrer fragen müssen, wie er die Worte ordnen und recht hervorheben soll; er wird vielmehr ohne Führer, nur durch eigene Anlage, wenn diese geweckt ist, mit dem rechten Gedanken das rechte Wort treffen und das Ganze gehörig ordnen.

Außer der künstlichen Unterweisung und der natürlichen Anlage muß der Redner in der Rechtswissenschaft, in der Geschichte und Philosophie heimisch sein. Durch Anschauung großer Muster muß er den Geist erheben und bilden, das Herz veredeln, den Willen kräftig anspornen und auf edle Zwecke lenken. Genaue Kenntniß der römischen Geschichte ist ihm besonders nothwendig, damit das Staatsgebäude nicht wie der platonische Sokrates auf subjective Voraussetzungen basirt, sondern auf fester Grundlage aufgeführt wird. Die Philosophie ist für ihn das wichtigste Studium: sie ist eine Schule der Tugend. „Bei den Göttern! Was ist wünschenswerther als Weisheit? Was vorzüglicher? Was für die Menschen würdiger? Sucht man geistige Unterhaltung und Erholung von Sorgen: hält ein anderes Studium den Vergleich mit dem Studium der Philosophie aus, die immer etwas, was auf glückseliges Leben Bezug hat, in Untersuchung zieht: Oder nimmt man auf Gleichmäßigkeit im Leben und Tugend überhaupt Rücksicht, so ist entweder dies die Kunst, durch welche wir Beides erlangen, oder es gibt keine dafür. Wenn es aber nur irgend eine Schule der Tugend gibt, wo soll man sie suchen, als in dieser Gattung des Wissens?"

Das Studium der griechischen Sprache endlich ist — nach Cicero — für den Redner von großer Bedeutung. Darum trug er seinem Sohne die Lehren der Beredtsamkeit griechisch vor und rieth ihm dringend, die griechische mit der lateinischen Sprache nicht bloß in der Philosophie, sondern auch in der Redekunst zu verbinden, wie er selbst immer zu seinem Nutzen gethan habe.

Den Werth der Naturwissenschaften kennt der im Staatsleben aufgehende Römer nicht, und auch Cicero findet die aus Betrachtung der Natur geschöpfte Erkenntniß mangelhaft und unvollkommen, wenn sie nicht in Handeln übergeht. „Denn wer ist so leidenschaftlich bei Behandlung und Betrachtung der Natur, der nicht, wenn ihm während der Behandlung und Betrachtung selbst der wissenswerthesten Gegenstände plötzlich die Nachricht zukäme, sein Vaterland, sein Vater oder sein Freund schwebe in Gefahr, alle jene Untersuchungen von sich weisen würde, sei es auch, daß er die Sterne zu zählen oder die Größe des Weltalls auszumessen vermeinte?"

Mit Pythagoras, Platon und Aristoteles setzt Cicero das Studium der Politik über das Jünglingsalter hinaus an das Ende aller übrigen Studien. Hier stehen dem Jünglinge viele Gefahren bevor, und nur der wahrhaft Weise vermag die drohenden Klippen zu umschiffen. „Durch Verblendung verführt, haben Menschen, sogar indem sie nach etwas strebten, was vortrefflich war, aber nicht wußten, wo dies zu finden und wie es zu beschaffen wäre, eines Theils ihre Staaten zu Grunde gerichtet, anderen Theils ihren eigenen Untergang herbeigeführt."

Die griechische Gymnastik verwirft Cicero. „Wie ungereimt war die Uebung der Jugend in den Gymnasien. Wie unbeschränkt waren unzüchtige Berührungen und Liebesverhältnisse geduldet! Ich will nicht sagen bei den Eleern und Thebanern, bei denen unter Freigebornen die wollüstigsten Begierden weder beschränkt noch verboten sind. Selbst die Lacedämonier, welche in der Knabenliebe, außer der Unzucht, Alles erlauben, umgeben diese Ausnahmen nur mit einer geringen Schutzwehr, denn sie gestatten die Umarmung." —

Eine vollständigere Theorie zur Ausbildung des Redners als Cicero, und dabei zugleich wichtige Bemerkungen über die Erziehung von der ersten Jugend an, sowie über Zucht und Unterricht stellt

Marcus Fabius Quinctilianus

(geboren 42 nach Christus) auf. In seinen Ideen auf Platon ruhend, zeigt er in seinen Erziehungsgrundsätzen den practischen Römer, der Alles auf die Forderungen und Bedürfnisse des wirklichen Lebens bezieht. Er verlangt deshalb, daß die geistige Bildung nicht erst mit dem 7. Jahre, sondern von dem frühesten Alter an allmählich und fortschreitend anhebe, in der Weise, wie sich das geistige Wesen des Kindes selbst entwickelt, wobei sich von selbst versteht, daß man den Kindern nicht zu früh anhaltende Thätigkeit zumuthe und dieselben mit

Abneigung gegen die Studien erfülle, sondern ihre Bildung mit Spiel und im Spiel betreibe.

Mit besonderer Vorsicht sind schon die Wärterinnen, zu denen man am liebsten Griechinnen nimmt, zu wählen. Der sittliche Charakter derselben ist die Hauptsache, da sie in den drei Jahren ihrer Wirksamkeit nicht allein für die leibliche Pflege, sondern auch für die geistige Bildung der Kinder zu sorgen haben. Deshalb sollen sie auch verständig und einsichtsvoll sein. Auf ihre Aussprache ist um so mehr zu achten, weil das Kind sie zuerst hört, ihre Worte nachzubilden sucht. Die Eindrücke des ersten Alters, namentlich die schlechten, wirken nachhaltig fort. — Auch die Gespielen, unter welchen der zu großen Hoffnungen bestimmte Zögling aufwächst, dürfen durch ihre Sprache und sittliche Führung keinen nachtheiligen Einfluß üben. — Die Pädagogen, wenn sie auch nicht gelehrt sind, — was freilich höchst wünschenswerth wäre, — müssen wenigstens wissen, daß sie nicht gelehrt sind. Den ersten Sprachunterricht zu ertheilen: das wenigstens müssen die ersten Erzieher im Stande sein.

Der Unterricht in der Sprache soll, da die lateinische Sprache durch den Umgang und im Leben selbst erlernt wird und in der griechischen ihre Wurzel hat, mit der griechischen beginnen, doch so, daß, um den nachtheiligen Einfluß einer einseitigen Gewöhnung an fremde Laute zu verhindern, der Unterricht in der lateinischen Sprache bald hinzutritt und mit der ersteren im gleichen Schritt möglichst schnell fortgeführt wird. Die Natur und Fassungsfähigkeit der verschiedenen Lehrstufen muß überall und jederzeit die gehörige Berücksichtigung finden. Je mehr jedoch in allen Gegenständen des Unterrichts die ersten Elemente Sache des Gedächtnisses zu sein pflegen, um so mehr muß es im Allgemeinen Grundsatz sein, den Unterricht so früh als möglich, wenn auch nur spielend, anzufangen. Beim Lesenlernen müssen die Kinder Gestalt und Namen der Buchstaben zugleich kennen lernen, denn das letztere zuerst zu nehmen, was bei den Silben nicht unzweckmäßig sein möchte, verwirrt nur, weil die lebendige äußere Anschauung fehlt. Beim Lesenlernen eile man nicht gleich zu sehr, ehe das Kind ohne Anstoß die Buchstaben unter einander verbinden, dann durch Silben Wörter, und durch diese endlich eine zusammenhängende Rede zusammenfassen kann; es ist unglaublich, wie sehr man durch Eile das Lesen aufhält, denn indem die Kinder etwas über ihre Kräfte wagen, entsteht eine Ungewißheit, ein Stocken, ein Wiederholen, und wenn sie sich versehen, selbst ein Mißtrauen auch bei Dem, was sie schon wissen. Das Lesen sei also zuerst sicher, dann gebunden und zu-

sammenhängend, bis durch Uebung endlich eine concrete Geschwindigkeit entsteht. Beim Schreiben ist es zweckmäßig, die Schriftzüge, sobald die Kinder dieselben nachahmen können, in eine Tafel zierlich einschnitzen zu lassen, um gleichsam durch diese Furchen den Griffel hindurch zu ziehen. Indem das Kind so schneller und öfter den bestimmt vorgezeichneten Spuren folgt, bildet es seine Finger, und es braucht ihm nicht die Hand geführt zu werden. Man muß alle Silben nach der Reihe schreiben und nicht die schwierigsten aufschieben, so daß man dann beim Schreiben der Worte in Verlegenheit kommt. Die Zeilen, die man den Kindern vorschreibt, sollen keine leeren Sentenzen, sondern irgend eine moralische Lehre enthalten. Was man so in das Gedächtniß aufnimmt, begleitet bis in's Alter, und der Eindruck auf die noch ungebildete Seele äußert seinen Einfluß auf die Sitten.

Der Ehrtrieb des Kindes muß frühzeitig in Anspruch genommen werden: das Kind soll belobt werden und immer sich freuen, wenn es etwas gewußt hat, ja, wenn es manchmal nicht lernen will, erwecke man seine Eifersucht, indem man ein anderes Kind unterrichtet. Sehr irrig ist die gewöhnliche Klage, daß nur wenige Menschen von Natur mit dem Vermögen ausgestattet würden, Dasjenige zu fassen, was ihnen vorgetragen werde, und daß bei der Mehrzahl Mühe und Zeit an der Trägheit ihres Geistes vergeblich angewendet sei. Im Gegentheil findet man, daß die meisten Menschen Leichtigkeit zum Denken und Geschicklichkeit zum Lernen an den Tag legen. Denn so wie dem Vogel die Fähigkeit zu fliegen, dem Pferde die Kraft zu laufen, reißenden Thieren aber eine unbändige Wuth angeboren ist: so ist dem Menschen das Vermögen zu denken und die Regsamkeit des Geistes von Natur eigenthümlich. Freilich besitzt ein Mensch mehr Fähigkeiten, als der andere; jedoch nur insofern, als er mehr oder weniger zu leisten vermag. Das erste und vornehmste Merkmal ausgezeichneter Geistesanlagen ist, besonders bei kleinen Kindern, das Gedächtniß, welches eben so leicht etwas faßt, als es treulich behält und wiedergibt. Das zweite Merkmal ist die Nachahmung; denn auch das zeigt von einem gelehrigen Kopfe, wenn junge Leute Das, was sie sehen, wieder anzubringen suchen. Dabei wird der gut Beanlagte sittsam und zugleich von schläfriger Trägheit frei sein. Was ihm gelehrt wird, wird er ohne Schwierigkeit fassen. Um manches wird er wißbegierig fragen, indessen mehr nachfolgen, als vorlaufen; denn eine gar zu frühe Blüthe des Geistes kommt nicht leicht zur Frucht: das geschwinde Zunehmen gefällt freilich in den früheren Jahren, aber bald darauf steht es still und mit ihm erstirbt auch die Bewunderung Anderer.

Sobald der Lehrer die Fähigkeit eines Schülers geprüft hat, soll er forschen, wie der Geist desselben behandelt werden müsse. Einige sind, wenn man sie nicht antreibt, verdrossen, und Andere leiden keinen befehlerischen Ausdruck. Einige hält die Furcht zurück und Einigen benimmt sie den Muth. Andere wieder schlägt eine fortgesetzte Anstrengung zu Boden. Bei Anderen wirkt sie das Gegentheil und ermuntert sie noch mehr. Ich wünsche mir jedoch einen Charakter, den Lob anfeuert, den Ehre reizt, und der weint, wenn er von seinen Fehlern überführt wird. Ehrgeiz wird seinen Fleiß nähren, ein Verweis wird ihn anspornen und Ehre ihn ermuntern. — Die Erforschung der geistigen Anlagen und Berücksichtigung derselben ist auch beim Unterricht nothwendig. Denn der eine wird vorzügliche Neigung zur Geschichte, ein Anderer für die Dichtkunst, ein Dritter für die Rechtsgelehrsamkeit haben, während es für Einige besser ist, sie an den Pflug zu schicken. Findet sich ein angeborner guter Zug, so darf man ihn nicht versäumen, sondern soll ihn vielmehr stärken und Das ergänzen, was noch fehlt. Zwei Versehen sind dabei gänzlich zu vermeiden: daß man nicht etwas versuche, was nicht ausgeführt werden kann, und daß man nicht von Dem, worin Einer am meisten leistet, ihn zu etwas Anderem führt, wozu er sich weniger eignet. Schwachen Köpfen muß man so weit nachgeben, daß man sie nur dahin führt, wohin sie ihr Trieb ruft; denn dann werden sie wenigstens Dasjenige zu Stande bringen, wofür sie allein fähig sind. Treffen wir aber einen fruchtbaren Geist, der z. B. zu einem künftigen Redner Hoffnung gibt, so dürfen wir demselben keine Schwachheit in der Beredtsamkeit unangezeigt lassen. — Bei allem Unterricht, wie bei aller Zucht, müssen die Kinder mit Nachsicht behandelt werden, ohne daß diese die Gränze überschreiten darf: versagt man sie gänzlich, so erzeugt man nur Haß gegen die Wissenschaft; übertreibt man sie, so gewöhnt man zum Müßiggange. Von Zeit zu Zeit ist eine Erholung nothwendig, namentlich weil die Lernbegierde im Willen besteht, der sich nicht erzwingen läßt, und weil die Kinder erneut und erfrischt mit mehr Kräften an's Lernen gehen, sowie mit einem regeren Geiste, dem aller Zwang zuwider ist. Auch das Spiel ist ein Zeichen eines munteren Kopfes, während ich von Denen, die immer traurig sind und den Kopf hängen, nicht hoffe, daß sie beim Studiren einen aufgeweckten Geist entwickeln werden. Spiele sind sogar geschickt, den Verstand der jungen Leute zu schärfen, z. B. wenn sie mit allerlei kleinen Fragen einen Wettstreit untereinander anfangen. Auch der Charakter verräth sich beim Spielen in seiner wahren Gestalt, wenn man nur auch hierbei

glauben will, daß die früheste Jugend nicht zu schwach ist, zu lernen, was erlaubt und unerlaubt sei, ja daß sie eben alsdann die beste Bildung empfängt, wenn sie noch aller Verstellung unfähig ist und ihrem Aufseher am willigsten gehorcht. Nie soll man körperliche Züchtigung anwenden. Die Kinder schlagen heißt: sie nicht zum Guten und Rechten anhalten, aber nachher für Unterlassung desselben strafen. Wenn man ein Kind mit Schlägen gezwungen hat, was will man dem Jünglinge thun, bei dem die Furcht nicht mehr anwendbar ist und der schon wichtigere Dinge lernen muß? Bei Schlägen zerknickt Scham die Seele, drückt sie nieder und macht sie leicht scheu. Wer sich überdies durch Verweise nicht bessern läßt, der verhärtet sich auch, wie der schlechte Sklav, gegen Prügel. Die Prügelstrafe ist nur durch die Nachlässigkeit der Lehrer eingeführt: eine beständige Aufsicht über die Beschäftigungen macht sie überflüssig.

Ein guter Lehrer ist gleich von Anfang der Erziehung an durchaus nothwendig. Der Erzieher und Lehrer habe ein väterliches Herz gegen seine Zöglinge; denn er gedenke, daß er an die Stelle Derer tritt, die ihm die Kinder übergeben haben. Er selbst sei frei von Fehlern und dulde keine. Sein Ernst sei nicht abschreckend, seine Freundlichkeit nicht ausgelassen, damit aus jenem nicht Haß und aus dieser nicht Verachtung entstehe. Er spreche von nichts so oft und so warm, als vom Anständigen und Sittlichen. Er hüte sich in Zorn zu gerathen, sei aber deswegen nicht nachsichtig in Dem, was zu verbessern ist. Wenn er Lob ertheilt, halte er sich einfach an die Sache, beweise in seinem Wirken Ausdauer und Beharrlichkeit, antworte gern auf Fragen, richte sich immer nach der Beschaffenheit seiner Schüler, sei weder tadelsüchtig noch verschwenderisch im Lobe, enthalte sich bei Beurtheilung der Arbeiten der Bitterkeit und Schmähsucht. Eine ganz falsche Ansicht ist es, wenn man meint, für den Anfang sei ein mittelmäßiger Lehrer gut genug. Im Gegentheil soll man schon jetzt die geschickten Lehrer zu gewinnen suchen, indem man sonst zum großen Nachtheil für die Erziehung, mithin für die Kinder selbst, dem späteren besseren Lehrer die doppelte Last aufzubürden genöthigt ist, erstens das den Kindern Beigebrachte wieder zu entfernen, und zweitens, ihnen Neues beizubringen. Außerdem ist nothwendig, daß jedem Lehrer die Theorie des Lehrens wohlbekannt sei, so daß er sich zu dem Lernenden herablassen und, mit seinen Fortschritten Schritt haltend, zur Höhe hinaufsteigen kann. In der Regel ist Das verständlicher, was von den Gebildetsten gelehrt wird, während Alles um so dunkler bleibt, je tiefer Jemand in Betreff seiner eigenen Erkenntniß

steht. Und was die Hauptsache ist: Je gebildeter ein Lehrer, desto mehr wird derselbe den besser unterrichteten Schülern zum Muster dienen können und Versehen sogleich verbessern.

Je gewissenhafter aber die Lehrer selbst ihren Pflichten nachkommen, um so mehr sollen die Schüler sie wie ihre geistigen Aeltern betrachten und verehren. Denn diese Pietät fordert nicht bloß das natürliche Verhältniß, sondern sie fördert auch das Werk der Bildung, da die Schüler den Worten der Lehrer, die ihre Ehrfurcht besitzen, mehr Vertrauen schenken, inniger an sie sich anschließen, mit mehr Lust, den Unterricht derselben hören und eifriger durch Fleiß und Sittlichkeit ihre Zufriedenheit sich zu erwerben streben. Lehrende und Lernende müssen sich gegenseitig entgegenkommen, sonst ist Eins ohne das Andere mangelhaft. —

Wenn das Kind mit Ernst zu lernen anfängt, muß es den öffentlichen Schulen und öffentlichen Lehrern übergeben werden. Man hat zwar für die Privaterziehung hervorgehoben, daß sie die Aufgabe sicherer und schneller löse, weil man für die Sittlichkeit der Kinder besser sorge, wenn man sie in einem Alter, das am meisten geneigt ist, zu fehlen, von dem Schwarme entfernt, und weil der Lehrer mehr wirken kann, wenn er Zeit und Kraft für Einzelne verwendet. Allein wenn auch vielfach der Umgang mit einer großen Menge anderer Kinder der Sittlichkeit schadet, so ist dieselbe ja auch daheim vielfach gefährdet durch schlechte Hauslehrer und Sklaven, wenn auch die Aeltern gut wären. Es kommt überhaupt Alles auf die Anlage und Behandlung eines jeden Kindes an. Kommt zu einer überwiegenden Neigung zum Schlechten Nachlässigkeit in der Ausbildung und in der Bewahrung der jugendlichen Scham, so wird die Einsamkeit nicht weniger Gelegenheit zu Ausschweifungen bieten, als der Umgang. Wo dagegen ein gutes Herz vorhanden ist, die Sorglosigkeit der Aeltern aber nicht blind und versteckt, da kann man ja immer die besten Lehrer und die strengste Zucht wählen, sowie dem Sohne einen älteren Freund oder Freigelassenen zum zuverlässigen Führer beigeben. Sodann kann man ja den Privatunterricht mit dem öffentlichen verbinden; wo dies aber nicht möglich, da ist das Licht einer guten Schule immer der finstern Einsamkeit der häuslichen Erziehung vorzuziehen, da jeder wackere Lehrer durch eine größere Anzahl von Schülern sich gehoben fühlt, während gewöhnlich die Unfähigeren im Gefühl ihrer Schwäche an Einzelnen hängen und es nicht unter ihrer Würde halten, gewissermaßen das Amt des Pädagogen zu versehen. Hierzu kommt, daß der Schüler des Hauses nur Das lernt, was ihm, in der Schule aber auch zugleich Das, was An=

deren gesagt wird, woraus ihm, sei es Lob oder Tadel, mancher Nutzen erwachsen kann. Auch wird der Ehrgeiz entflammt und dieser ist, wenn gleich an sich ein Laster, doch häufig die Quelle von Tugenden. Wer allein unterrichtet ist, wird, wenn er mit seinen Kenntnissen in's Leben tritt, bei heißem Sonnenschein gleichsam umdüstert und stößt bei jedem Neuen an. Zugleich aber ist sein Geist in der Einsamkeit entweder erschlafft und gleichsam verrostet, oder im Gegentheil durch leere Einbildung angeschwollen, da er sich mit Niemandem vergleichen kann. —

Sobald das Kind einige Fertigkeit im Lesen und Schreiben erlangt hat, beginnt der grammatische Unterricht, der sowohl richtiges Sprechen und Schreiben, als auch Bildung des richtigen Urtheils bezweckt. Die Lectüre einzelner Muster reicht hierzu nicht aus. Jede Gattung von Schriften muß studirt werden, nicht bloß um ihres Inhaltes, sondern auch um einzelner Worte und Ausdrücke willen, welche so oft durch einzelne Schriftsteller erfunden und eingeführt sind. Auch darf bei vollkommner Grammatik die Kritik nicht ohne Philosophie sein, da sich eine große Menge von Stellen selbst in den Dichtern auf die tiefste Kenntniß der Natur gründet. Musikalische Bildung ist der Metra und Rhythmen wegen nöthig. Nicht minder wird zur Lectüre Kenntniß der Beredtsamkeit erfordert, um über alles mit Genauigkeit und Reichthum sich verbreiten zu können.

Zum Verständniß der Schriftsteller gehört außer der Kenntniß der Buchstaben, ihrer Eintheilung, Verschiedenheit, Verwandtschaft der Silben, Worte und Redetheile, auch Fertigkeit im Decliniren und Conjugiren, passende Hebung und Senkung der Stimme, Interpunction &c. Vor Allem gewöhne man sich an ein gesetztes männliches Lesen, welches sanfte Anmuth und ernste Würde vereinigt, Dichter nicht wie kalte Prosa abarbeitet, aber auch nicht in singenden Declamationen ableiert. Bei der Lectüre selbst sollen zarte Seelen, die eine höhere Bestimmung haben, als die rohe, unwissende Menge, nicht nur das Schöne, sondern auch das sittlich Gute lernen. Daher ist es eine lobenswerthe Gewohnheit, die Lectüre sogleich mit Homer und Virgil zu beginnen. Auch die tragischen Dichter haben ihren Nutzen. Die lyrischen nähren den Geist nicht weniger. Doch ist von ihnen eine zweckmäßige Auswahl einzelner Gedichte zu treffen; denn sie haben oft zu frei gesungen, und Horaz möchte ich in vielen Stellen nicht einmal gern auslegen. Die Elegie, sofern sie Liebeserklärungen und spaßhafte Schwänke enthält, vermeide man gänzlich. Wenn die Sitten darin gut sind, müssen vor allem Anderen Komödien gelesen werden. Vorzüglich sind die älteren lateinischen Schriftsteller zu empfehlen, wenn schon ihr Geist mehr als

die Kunst gearbeitet hat, — besonders um des Reichthums der Worte willen, deren Eigenschaft in den Trauerspielen ernste Würde, in den Lustspielen Feinheit und attische Schönheit ist. Beim Vorlesen verlange man, daß einzelne Stellen der Dichter in ungebundener Rede wiederholt werden und daß von der Eigenschaft der Versfüße Rechenschaft gegeben wird. Ferner ist zu bemerken, was im Ausdruck fremd, unnatürlich, was wider den Sprachgebrauch gesagt ist. Zu zeigen ist zugleich, in wie mancherlei Verstande jedes Wort genommen werde und welche Verbindungen von Wörtern ungewöhnlicher sind. Auch lehre der Grammatiker die Tropen beurtheilen. Vor allem aber präge sich der jugendliche Geist fest ein, was die mögliche Schönheit des Planes und die angemessene Beschreibung des Gegenstandes ist, was dem Charakter der Personen entspricht, was in den Gefühlen, was in den Worten nachahmungswürdig, wo ein voller Reichthum und wo Mäßigung desselben ist.

Nach Aneignung der ersten Grundsätze der Sprache wende man sich zu den ersten Vorübungen im Stile, die sich für die Jahre schicken, welche einen schweren Unterricht noch nicht vertragen. Dahin rechne ich, daß man dem Anfänger äsopische Fabeln, die an Leichtigkeit zunächst auf die Erzählungen der alten Mütterchen folgen, in einem reinen und sich nicht über die Gränze des Alltäglichen erhebenden Vortrage erzähle; daß man darauf die klare Einfalt des Erzählten mit Kunst niederschreiben, zuerst die Verse in ungebundene Sprache übertragen, hiernach mit veränderten Worten erklären und dann eine Umschreibung derselben versuchen läßt, bei welcher es verstattet sein muß, Einiges kürzer auszudrücken, Einiges zu verschönern, doch Beides so, daß der Sinn des Dichters derselbe bleibt. Auch allgemeine Sätze, moralische und historische Schilderungen, wozu der erste Entwurf gegeben ist, sind empfehlenswerthe Jugendarbeiten. In kleinen Erzählungen, von Dichtern bearbeitet, muß man sich üben, nicht eigentlich, um seine Schreibart dadurch zu vervollkommnen, sondern nur, um sich damit bekannt zu machen. —

Ehe der Knabe die Rhetorenschulen besucht, soll er in den anderen Gebieten des sogenannten encyklopädischen Unterrichts unterwiesen werden. Namentlich ist dem künftigen Redner die Musik nicht nur höchst nützlich in Betreff der Wortstellung und der Modulation der Stimme, sondern auch, weil sie Eurhythmie in die Action bringt. Natürlich gehört nur die männliche Musik hierher, welche das Lob tapferer Männer verherrlicht und zur Aufregung und Besänftigung der Leidenschaften am meisten beiträgt.

Durch die Geometrie wird formell der Geist angeregt, das Talent geschärft, die Schnelligkeit der Auffassung gefördert. Daher ist sie mit der Arithmetik nicht bloß für den praktischen Redner, sondern auch wegen ihrer nicht geringen Verwandtschaft mit der Beredtsamkeit selbst, namentlich in Rücksicht der Folgerungen und Schlüsse, nothwendig. Der Redner kann daher Kenntniß der Mathematik durchaus nicht entbehren. Außerdem ist für die Action, sowie überhaupt für die Bewegung und Haltung des Körpers, eine Gewandtheit und Beweglichkeit durch Leibesübungen und Tanzen nicht unzweckmäßig. Vorzüglich aber muß vom Grammatiker Deutlichkeit, Klarheit und Reinheit in der Aussprache erstrebt, sowie dahin gesehen werden, daß die Endsilben nicht verschluckt werden und daß die Action zur Stimme und der Blick, der wohl zu beachten und zu regeln ist, zur Action paßt. Alles Das muß an passenden Stellen aus Komödien eingeübt werden. Und wenn die Kinder Redner lesen und ihre Schönheiten fühlen können, so sollen sie ausgewählte Stellen auswendig lernen und sie stehend deutlich und mit der gehörigen Action hersagen, um durch solche Vorträge die Stimme und das Gedächtniß zu üben. Man glaube nicht, daß die frühzeitige Beschäftigung mit so verschiedenartigen Gegenständen den jugendlichen Geist verwirrt und ermüdet, denn der menschliche Geist ist im Allgemeinen so beweglich und rasch, daß er nicht Eins allein treiben kann, sondern seine Kraft in demselben Augenblick auf mehrere Dinge richtet, da die Abwechslung den Geist stärkt und erholt und ihm eine gewisse Frische bewahrt zu Dem, was wir anfangen, indeß es weit schwieriger ist, in einer Arbeit auszudauern.

Der rhetorische Unterricht muß sich eng an den grammatischen anschließen. Während beim Grammatiker die Poesie und der derselben zu Grunde liegende Inhalt Hauptgegenstand des Unterrichts ist, tritt beim Rhetor die wirkliche Geschichte ein, die um so mehr Kraft erfordert, je größer ihre Wahrheit ist. Eine fehlerfreie Erzählung läßt sich hier von Anfängern nicht verlangen noch erwarten. Aber die beste Hoffnung gibt ein munterer Kopf, der freimüthig etwas wagt, ja wohl gar zu viel auf sich nimmt, erfindet und sich über seine Erfindungen freut, wenn sie auch gleich nicht vollkommen richtig sind. Gegen den Ueberfluß sind die Mittel leicht; aber das Unfruchtbare hebt man durch keine Bemühungen. Bei Jünglingen wird mir der Kopf wenig Hoffnung machen, bei welchem sich früher die Urtheilskraft, als der Witz auszeichnet. Daher fordere ich sogar, daß die ersten Versuche einen Ueberfluß an Gedanken verrathen und über das Maß hinausschreiten.

Die Zeit wird einen großen Theil hinwegnehmen, die Erfahrung Vieles ausfeilen und Anderes unter der fortgesetzten Uebung sich von selbst verlieren, wenn wir nur nicht sogleich im Anfange das Blech so dünn schneiden, daß es bei der Gravirung zerbricht. Ueberhaupt darf man junge Köpfe nicht durch eine gar zu strenge Verbesserung entmuthigen. Sonst lassen sie leicht den Muth sinken, grämen sich und bekommen endlich einen Abscheu, und, was das Schlimmste ist, wenn sie alles fürchten müssen, wagen sie nichts mehr. Nach Verschiedenheit des Alters muß auch die Correctur verschieden sein und nach Maßgabe der Kräfte ein Aufsatz verschieden behandelt und beurtheilt werden. Erzählungen bilden den ersten Stoff zu Stilübungen. Ihnen kann man eine Uebung im Widerlegen oder Beweisen zufügen. Große Männer loben und nichtswürdige tadeln ist sodann eine Uebung, die mehr als einen Nutzen gewährt. Die Uebung im Vergleichen verdoppelt den Stoff und beschäftigt nicht allein mit der Natur der Tugenden und Laster, sondern auch mit der Bestimmung des größeren oder geringeren Werthes derselben. Eben so sind Gemeinplätz, welche, ohne auf Personen zu sehen, nur das Laster im Auge haben, eine nützliche Uebung. Lob und Tadel der Gesetze endlich und die Beschäftigung mit dem heiligen, öffentlichen und Privatrechte verlangt schon größere Kräfte, die fast den höchsten Anforderungen genügen könnten.

Unendlich viel kann der Lehrer beitragen, die Fortschritte seiner Schüler zu beschleunigen, wenn er sie mit der Lectüre der Geschichtsschreiber und Redner bekannt und dabei auf die Schönheiten und, wo es nöthig ist, auf die Fehler des Schriftstellers aufmerksam macht. Dabei muß den Schülern der Inhalt der Schrift erklärt und darf nichts übergangen werden, was bei der Empfindung und dem rednerischen Ausdrucke zu bemerken ist. Die Manier des Redners, beim Eingange den Richter zu gewinnen, die Deutlichkeit, Kürze und Wahrheit im Erzählen, die hin und wieder vorkommenden Berathschlagungen und verstatteten Kunstgriffe, die Kunst in der Eintheilung, die feinen oder häufigen Beweise: das Alles verdient Hervorhebung. Auch wird es nicht ohne Nutzen sein, bisweilen fehlerhafte Schriften zu lesen und zu zeigen, wie viel unschickliche, dunkle, schwülstige, niedrige, häßliche, übertriebene und entnervte Stellen darin sind. Der Lehrer aber soll dabei das Urtheil seiner Schüler prüfen und sie zum Behufe über dasselbe befragen. Auf solche Weise werden sie gewöhnt, selbst nachzudenken und zu erfinden, und das ist der Hauptzweck.

Das Gearbeitete soll zum Theil auswendig gelernt werden. Doch nicht alles, was die Jünglinge geschrieben haben. Auch ausgewählte Stellen aus Reden oder Geschichtsbüchern müssen memorirt werden, wodurch nicht allein das Gedächtniß schärfer geübt wird, als durch das Auswendiglernen eigener Arbeiten, so daß später mit desto weniger Mühe festgehalten wird, was man selbst aufgesetzt hat, — sondern wodurch auch ein Vorrath musterhafter Gedanken gesammelt wird, so daß dann, ohne daß man selbst es weiß, die Schönheit des Stils, die man im Gedächtniß trägt, den eigenen Arbeiten aufgedrückt wird.

Alle Mühe des Unterrichts ist fruchtlos, wenn das Gedächtniß nicht lebendig ist: umsonst sind alle Lehren, wenn Das, was wir hören, schnell vorüberfließt. Nicht ohne Grund heißt daher das Gedächtniß die Schatzkammer der Beredtsamkeit. Das Gedächtniß muß deshalb für den Redner besonders geübt und gestärkt werden. Das Gedächtniß wird aber wesentlich besser, wenn man sich in der Seele gewisse Sitze der Ideen bezeichnet. Denn wenn wir uns nach einiger Zeit von Neuem irgenwohin begeben, so erkennen wir nicht bloß die Gegend, sondern erinnern uns auch wieder an Das, was wir daselbst vornehmen. Die damals gegenwärtigen Personen fallen uns bei, ja oft kehren dieselben Gedanken in die Seele zurück, obgleich wir sie nicht ausredeten. Solche Merkzeichen, die entweder von den Gegenständen selbst oder von Worten genommen sind, hat man auch von geistigen Thätigkeiten, so daß man sich im Geiste ein förmliches Haus bauen, dasselbe in seine einzelnen Theile, Zimmer und Säle, Geräthe und Meubel zerlegen und jedem der Reihe nach einen Theil des Aufsatzes anvertrauen kann. Wenn das geschehen und nun das Gedächtniß gebraucht werden soll, fängt man an, diese Oerter vom Anfange an durchzugehen, fordert jedem den Gedanken ab, den man ihm anvertraut hat, und besinnt sich darauf durch Hülfe des Bildes, das ihn bezeichnete. Will man einen Aufsatz von größerem Umfange im Gedächtniß zusammenfassen, so ist es gut, man memorirt ihn nach Abschnitten, die jedoch nicht zu klein sein dürfen. Man memorire von demselben Papier, auf welches man den Aufsatz ursprünglich geschrieben, wodurch man dem Gedächtniß gleichsam auf dem Fuße folgt und mit dem Auge des Geistes nicht nur die ganzen Seiten, sondern auch die Zeilen sieht und, während man spricht, das Niedergeschriebene gewissermaßen bloß still abliest. In der Stille auswendig lernen, würde das Beste sein, wenn nur nicht so oft fremde Gedanken in die müßige Seele träten. Deshalb muß sie durch die Stimme ermuntert werden, damit man dem Gedächt-

niß durch die zwiefache sinnliche Beschäftigung des Sprechens und Hörens zu Hülfe komme. Dabei ist es nothwendig, daß man zuweilen prüfe, ob man auch wirklich Das aufgefaßt habe, was man dem Gedächtniß einprägen will. Indem man dies thut, gibt man sich Mühe und läßt keinen Augenblick unbenutzt, auch Das zu wiederholen, was man schon eingeprägt hat. Uebrigens kommt es sowohl beim Ausarbeiten, wie beim Schreiben darauf an, daß man gesund, nicht bei vollem Magen und frei von fremden Gedanken sei. Sehr wichtig für das Gedächtniß ist ferner die Eintheilung der Harmonie in der Zusammensetzung des Vortrages, da man sich denselben um so sicherer und fester einprägt, je richtiger die Anordnung der Materie ist. Was gut harmonisch zusammengestellt ist, leitet das Gedächtniß durch einen abgemessenen Gang, weshalb Verse sich leichter auswendig lernen lassen, als Prosa, und eben so eher Prosa von abgemessenen Ruhepunkten, als lose und unverkettete. Die sicherste und wirksamste Gedächtnißkunst endlich beruht in Uebung und Fleiß. Viel auswendiglernen, viel meditiren, und wenn es geschehen kann, täglich: das ist das Vortheilhafteste. Nichts kann so sehr durch Uebung gebessert, nichts so sehr durch Vernachlässigung verschlechtert werden, als das Gedächtniß.

Alles aber, selbst auch ein gutes Gedächtniß, macht den guten Redner noch nicht, — ihn macht allein die Tugend. Rechtschaffen muß der Redner durchaus sein. Die Weisen sagen es und die Ungelehrten sind immer der Ueberzeugung gewesen, daß ein schlechter Mensch auch ein Thor sei, und ein Thor kann niemals ein Redner werden. Auch ist für das öffentliche, wie für das Privat-Beste nichts verderblicher, als Beredtsamkeit, wenn die Bosheit davon Gebrauch machen wollte. Wer ein guter Redner werden will, muß deshalb seinen Charakter durch Philosophie bilden. Um Fertigkeit in den Künsten der Handwerker, selbst in den allerverachtetsten, zu erlangen, bedarf man Lehrmeister. Aber Tugend d. i. Dasjenige, wodurch sich der Mensch der unsterblichen Gottheit mehr nähert, als durch alles Uebrige, könnten wir ungesucht und ohne Mühe haben, wir dürften nur in die Welt gesetzt werden? Kann Einer enthaltsam sein, der nicht weiß, was Enthaltsamkeit ist? Tapfer, wer die Schrecken des Todes, des Aberglaubens durch keine Gründe verscheucht hat? O, für wie unwichtig muß man das Alles halten, wenn man es für so leicht hält, daß man glaubt, es brauche nicht gelernt zu werden!

An Quinctilianus schließt sich

Plutarch

aus Chäronea (— 50 bis 120 n. Chr. —) an, dem die letzte griechische Schrift „über Erziehung" wahrscheinlich fälschlich zugeschrieben wird, indem dieselbe einer späteren römischen Zeit anzugehören scheint. Sie besteht meistentheils in einer Zusammenstellung älterer Erziehungsregeln und ist im Verein mit den Anschauungen des Plutarch über Erziehung dadurch wichtig, daß man auch aus ihr sieht, auf welche Weise die Erziehungstheorie dem fluthenden Verderben entgegenarbeiten zu können glaubte, und daß in ihr das Erziehungsbild des innig verschmolzenen römischen Wesens und Lebens (— darum wird die Beredtsamkeit wesentlich berücksichtigt —) und des griechischen Sinnens und Seins durch die Hervorhebung des schönen Maßes im Denken und Handeln, in leiblicher und geistiger Thätigkeit gezeichnet wird. Als Ziel der Erziehung wird der hellenische Gedanke aufgestellt, die Kinder so zu gewöhnen, daß sie sich am Schönen freuen und über das Häßliche betrüben, während andererseits nur Diejenigen für vollkommene Männer gehalten werden, bei welchen Philosophie und öffentliche Wirksamkeit, hohe Geistesbildung und practische Thätigkeit verbunden sind.

In der Erziehung selbst kommt es, wie in den Künsten, in den Wissenschaften und in der Tugend auf drei Stücke an: auf Natur, Unterricht und Gewohnheit oder Uebung. Denn die Natur ohne Unterricht ist blind, der Unterricht ohne Natur mangelhaft, die Uebung ohne beides unvollkommen. Wie zum Ackerbau gutes Land, ein guter Ackermann und guter Samen gehört: also auch in der Erziehung. Gute Anlagen (Land) sollen einen guten Lehrer (Ackermann) und gute Lehren und Ermahnungen (Samen) finden. Der Natur gebührt die Anlage, dem Unterricht der Fortschritt, der Uebung die practische Anwendung, und alle zusammen bilden die höchste Vollendung, so daß, wenn eines fehlt, auch die Tugend mangelhaft sein muß. Durch Leichtsinn werden die guten Anlagen verdorben: ein Acker, der von Natur gut ist, verwildert durch Vernachlässigung. Fleiß hingegen vermag so gewiß viel, so gewiß Wassertropfen Steine aushöhlen, Eisen unter den Händen abgenutzt wird, gekrümmte Wagenräder aber nie wieder zu ihrer Gleichheit gelangen. Der Character des Menschen ist und bleibt eine langwierige Gewohnheit.

Darum ist es nothwendig, daß Mütter ihre Kinder selst säugen, wie die Natur sie dazu anweist: sie thun dies mit größerer Zuneigung als Ammen, und erwecken die mütterliche Liebe desto

stärker. Macht Schwächlichkeit ꝛc. das Selbststillen unmöglich, so muß eine tugendhafte Amme gewählt werden. Die Seelen der Kinder gleichen dem Wachse, dem man, als mit einem Siegel, die Lehren der Weisheit und Tugend leicht eindrücken kann, während sie sich schwerlich wieder erweichen lassen, wenn sie später hart geworden sind, im gleichen Maße aber auch allen Eindrücken widerstreben. — Gleich wichtig ist, daß man nur solche Knaben, welche eine gute Aufführung besitzen und dabei das Griechische rein sprechen, zu Umgangsgenossen der Kinder wähle oder mit ihnen zugleich erziehe. Vorzüglich aber müssen die Kinder nur solche Erzieher erhalten, die mit wahrer Sittlichkeit reiche Kenntniß und Erfahrung verbinden: wie der Winzer neben die Weinstöcke, damit dieselben gedeihen können, Pfähle schlägt; so müssen die Lehrer den Kindern gute Lehren und Ermahnungen einbinden. Eine gute Erziehung mit Einschluß des gehörigen Unterrichts ist das erste, mittlere und letzte Hauptstück, damit die Jugend tugendhaft und glückselig werde, während alle anderen Güter, wie Reichthum, vornehme Geburt ꝛc. im Verhältniß zu einer solchen Erziehung des Strebens nicht werth sind.

Von Jugend auf sollen Kinder angehalten werden, kein zärtliches Leben zu führen, die Zunge im Zaum zu halten, den Zorn zu besiegen und über ihre Hände Herr zu sein. Ein Stillschweigen zu rechter Zeit ist besser, als alles Reden. Noch nie hat es Jemanden gereut, geschwiegen, Viele aber, geredet zu haben. Vorzüglich sollen junge Leute gewöhnt werden, die Wahrheit zu sagen, und nie zu vergessen, daß Lügen eine Niederträchtigkeit ist und allgemein Abscheu verdient. Ueberhaupt muß man die Jünglinge vom Umgange mit bösen Leuten abhalten, da von den Lastern derselben unter allen Umständen etwas hängen bleibt. Eben so müssen Aeltern ihre Kinder vor den Lastern der Mitschüler bewahren, weil auch diese schon im Stande sind, die tugendhaften Gemüther zu verführen. Dabei dürfen die Väter jedoch auch ihre Söhne nicht zu streng und hart behandeln, sondern sollen, ihrer eigenen Jugend sich erinnernd, die Ausschreitungen der Jugend milder beurtheilen. Sowie die Aerzte bittere Arzneien mit süßen Säften vermischen und das Angenehme zu einem Mittel machen, um dem Patienten das Heilsame beizubringen: eben so müssen die Väter die Strenge ihrer Strafen mit Sanftmuth verbinden und den Begierden ihrer Söhne bisweilen die Zügel lassen, zuweilen wieder anziehen, vornehmlich gegen bloße Fehltritte derselben Nachsicht beweisen, und wenn sie ja in Zorn gerathen, denselben wieder verrauchen lassen.

Oefter ist es gut, sich zu stellen, als ob man diese oder jene Vergehungen der Kinder gar nicht sähe. Wir übersehen die Fehler unserer Freunde. Sollte man es uns verargen, wenn wir bisweilen die Fehler unserer Kinder übersehen? Auf diese Weise wird die muthwillige Jugend öfter gebändigt, als durch fortwährend strenges Einschreiten. Endlich — was die Hauptsache ist — sollen Väter durch Vermeidung aller Fehler, in treuer Ausübung ihrer Pflichten, ihren Söhnen selbst das beste Beispiel geben, damit diese auf den Lebenswandel derselben wie in einen Spiegel sehen und sich vor schändlichen Reden und Handlungen hüten lernen. Diejenigen Väter, die sich der nämlichen Fehler schuldig machen, wegen welcher sie ihre Söhne bestrafen, werden ihre eigenen Aufläger; diejenigen aber, welche selbst lasterhaft leben, können ihre Söhne noch weit weniger, als ihre Sklaven, freimüthig bestrafen.

Zum Fleiße in nützlichen Wissenschaften halte man die Kinder durch Vorstellungen und Ermahnungen, aber ja nicht durch Schläge und schimpfliche Behandlung an. Denn dadurch macht man sie träge und schreckt sie von der Arbeit ab. Tadel und Lob soll man wechselweise ertheilen und stets dahin sehen, daß sie durch jenen nicht entmuthigt, durch dieses nicht übermüthig und fahrlässig werden. Und wie eine Pflanze durch mäßiges Begießen genährt, durch zu vieles Wasser aber ersäuft wird, so werden die Geisteskräfte der Kinder durch verständig auferlegte Arbeit vermehrt, durch übertriebene Anforderungen aber erstickt. Man soll den Kindern nie die nöthige Erholung versagen, sondern stets eingedenk sein, daß unser ganzes Leben von der Natur in Fleiß und Erholung eingetheilt ist. So spannt man den Bogen und die Leier ab, um sie hernach wieder aufspannen zu können.

Da eine gute Leibesbeschaffenheit in der Jugend die Bedingung eines gesunden Alters ist, so soll man die Leibesübungen der Kinder nicht außer Acht lassen, wobei man darauf zu sehen hat, daß sie die Knaben nicht entkräften und zum Studiren untauglich machen.

Ein Knabe von guter Herkunft darf in keiner der sogenannten encyklischen Wissenschaften unbewandert sein. Die Fertigkeit der Rede soll er als Arznei gebrauchen und bis zum männlichen Alter nie unvorbereitet auftreten. Die Vorträge sollen weder prunkvoll und schwülstig, noch von einer zu trocknen und niedrigen Schreibart sein. Wie ein Körper nicht bloß gesund, sondern auch von guter Constitution sein muß, so soll eine Rede nicht bloß keine Fehler, sondern auch Kraft und Stärke besitzen. Vor Allem darf die Jugend nicht Vorträge

aus dem Stegreif halten, wodurch nicht allein die Reinheit und Gesundheit der Auffassung getrübt, sondern auch Unfestigkeit, Schwanken und Leichtsinn des Lebens und Charakters bewirkt wird: Knaben solches Extemporiren gestatten, heißt den Grund legen zur äußersten Leerheit in Reden.

Die Schriften der Alten soll die Jugend eben so gebrauchen lernen, wie der Ackermann seine Geräthe gebraucht. Nicht der Besitz, der Gebrauch der Bücher ist das Werkzeug der Unterweisung. Junge Leute müssen, wie bei einer schmackhaften Speise, so beim Hören und Lesen mäßig und behutsam sein und nur das Gute und Nützliche heraus suchen. Zugleich müssen sie sich gewöhnen, nie etwas Unsittliches zu billigen, was Dichter sagen, noch viel weniger darin eine Entschuldigung eigener Schlechtigkeit zu finden. So müssen wir zu verhüten suchen, daß junge Leute nicht von schlechten Grundsätzen und Sitten angesteckt werden, zugleich aber bei solchen Veranlassungen lebendige Neigung zum Gegentheil zu erwecken streben, indem wir bei jeder Stelle sogleich Lob oder Tadel hinzufügen. Dann entlehnen sie, wie die Bienen in den wildesten Blumen und in Dornen den besten Honig finden, aus Stellen schlechten Inhalts manche nützliche Lehre.

Das Hauptwerk der Erziehung macht die Philosophie aus. Es ist schön und angenehm, viele Städte zu durchreisen, aber nützlich, in den besten zu wohnen. Was für den Leib die Heilkunst und Gymnastik ist, das ist für die Seele die Philosophie. Sie ist die einzige Arznei für ihre Schwachheiten und Leidenschaften. Durch sie lernt man erkennen, was schön und häßlich, was recht und unrecht ist, was zu wählen und zu meiden sei, insbesondere im Glück nicht dem Uebermuth, im Unglück nicht zu großer Trauer zu verfallen. Denn im Glück edelmüthig sein, ist männlich, keinen Neid zu erwecken, bescheiden, durch die Vernunft die Wollust zu besiegen, weise, und über den Zorn Herr zu werden, das Zeichen eines außerordentlichen Mannes. Allerdings, wie in den Elementen, in der Lyra und Palästra aller Anfang mit großen Mühen und Schwierigkeiten verbunden ist, hernach aber mit dem allmählichen Fortschreiten und der zunehmenden Fertigkeit Alles angenehmer und leichter wird: so auch in der Philosophie. Gleichwie der Halm, je jünger er ist, desto weniger Schwierigkeiten im Aufkeimen und Wachsen findet, wenn er aber emporgestiegen ist, gleichsam ermüdet und gehemmt wird, so werden auch Die, welche zu Anfang in großem Laufe der Philosophie zueilen, wenn sie kein Wachsthum ihrer Erkenntniß spüren, leicht schlaff. Wer aber festen Schrittes, geraden Weges und ernsten Sinnes sich ihren Schwierigkeiten entgegenstellt, der bekommt gleichsam

Flügel und fliegt zur Gottheit, die, wie im Menschen die gottentsprossene Vernunft die niederen Triebe beherrscht, in und über der Welt als ordnende und erhaltende Macht sich bethätigt. Der höchste Gott ist Urheber alles Guten, und in ihm findet sich weder Zorn noch Haß. Der Mensch hingegen ist von Geburt mit Sündhaftigkeit behaftet, die, wenn sie eine Veranlassung findet, hervortritt, indem die Vernunft sich der Leidenschaft entweder nicht widersetzt, oder von derselben überwältigt wird. Damit der Mensch rein und tugendhaft werde, muß er sich zur Gottheit heranbilden, indem er sich allmählich vom Bösen befreit und den Logos in den vernunftlosen Theil der Seele aufnimmt und einbildet, wodurch eine auf Selbsterkenntniß gegründete Besserung erlangt wird. — —

Das Volk Israel.

Die theokratische Erziehung.

§. 10. Die Erziehung bei den Israeliten.

Im israelitischen Volke tritt uns die eigenthümlichste aller Nationen in der vorchristlichen Welt entgegen, — ein Volk mit einer spröden Individualität, mit einem innerlichen, den ewigen Bedürfnissen des Geistes zugekehrten Leben und mit einer Weltanschauung, die einerseits die Nabelschnur des Orients an sich trägt, andrerseits aber weit über die orientalischen Völker, wie über Griechenland und Rom, hinausragt. Der Gedanke von Einem Gott und Einer Menschheit, den dieses Volk auf seinem Schilde trägt, macht es zum priesterlichen Vertreter der ganzen Menschheit; der Gedanke des Nationalgottes und des auserwählten Volkes, den es dicht neben jenen ersteren stellt, läßt seine Weltreligion zum Egoismus und zum Knechtdienst zusammenschrumpfen. Aber ein Wesenhaftes hat trotz dieser Einseitigkeit Israel für alle Zukunft in die Weltgeschichte hineingestellt: die Beziehung des ganzen Lebens auf den Einen Gott. Und durch dieses Verhältniß ist eine Tiefe und Innigkeit des religiösen Gefühls und der religiösen Erkenntniß, sowie eine Großartigkeit in der ethischen Anschauung, ein Ernst und eine Weisheit in der Erkenntniß der Würde und Bestimmung des Menschen gegeben, woran kein anderes vorchristliches Volk hinanreicht.

Wie das ganze Leben religiös und durch religiöse Gebote geregelt, so war auch die Erziehung im Volke Israel eine streng religiöse. Das Gesetz war der Zaun, der Zaun und der Zuchtmeister für das Volk: welch' anderes Erziehmittel sollte für die Kinder angeordnet werden, als das Gesetz? — Durch das geoffenbarte Gesetz erzog Jehova sein Volk: durch das Gesetz auch erzog der Vater sein Kind, indem er ihm

dasselbe und damit unbedingten Gehorsam, Ehrfurcht und freudige Dahingabe an Jehova einprägte und es oft daran erinnerte; indem er aber vor Allem selbst mit der übrigen Familie das Gesetz vorlebte. — Das Kind war ein heiliges Geschenk Gottes: darin fanden die Aeltern die heilige Verpflichtung, das Kind zu Gott hin zu erziehen. Der Vater hatte dabei in seiner Familie nichts anderes zu thun, als was Jehova in und mit seinem Volke that. Er war der Priester des Hauses und stand im Namen Gottes in der Familie, züchtigte, wie Gott, mit Strafen, um den Abgewichenen auf den rechten Weg zu leiten und fügte, wie Gott, den Züchtigungen und der Strenge die väterliche Liebe und Milde zu. „Die Furcht Gottes ist der Weisheit Anfang,“ — war der Grundsatz der Erziehung, die wesentlich eine häusliche war und damit das allein wahrhafte Fundament einer sittlichen Erziehung ergriffen hatte, indeß sie wiederum durch ihre Abgeschlossenheit eigensüchtig machte, den Sinn für das Allgemeine unterdrückte und dahin führte, daß die Israeliten mehr gute Hausväter als gute Bürger waren.

Weil die Erziehung eine häusliche war und weil sich im Hause das Verhältniß Jehovas zu seinem Volke wiederholte, war auch die Achtung gegen die Aeltern sehr groß. „Du sollst Deinen Vater und Deine Mutter ehren, wie Dir der Herr Dein Gott geboten hat, auf daß Du lange lebest auf Erden und daß Dir's wohlgehe im Lande, das Dir der Herr, Dein Gott, gibt:“ — diese Lehre ward den Kindern schon früh eingeprägt. Die Aeltern standen dem Kinde an Gottes Statt, und die Frömmigkeit gegen sie floß mit der Frömmigkeit und Ehrfurcht gegen Gott zusammen. „Ein Auge, das den Vater verspottet und verachtet der Mutter zu gehorchen, das sollen die Raben am Bache aushacken und die jungen Adler fressen.“ Wer einen Fluch gegen Vater oder Mutter ausstieß, über den ward öffentlich der Fluch ausgestoßen und die Todesstrafe verfügt; die Todesstrafe traf auch Den, der Vater oder Mutter schlug. — Diese Achtung und Ehrfurcht vor den Aeltern ward auf das Verhalten des jüngeren gegen das ältere Geschlecht übergetragen: bei den Großvätern ist Weisheit, sagt Hiob, und bei den Alten Verstand. Mit der Vorschrift, die Aeltern zu ehren, war deshalb die andere verbunden: „Vor einem grauen Haupte sollst Du aufstehen und die Alten ehren.“

Die Kinderzucht war im Volke Israel — analog dem Verhältnisse des Israeliten zu Jehova, dessen Basis die Furcht war, — auf Furcht gegründet, und Stock und Ruthe fehlten ihr nicht. Die älterliche Autorität scheint bis zur Verheirathung der Kinder gewährt

zu haben. Den Gatten konnte der Vater nicht nur der Tochter, sondern unter gewissen Beschränkungen auch dem Sohne die Gattin bestimmen. Die Töchter konnten verkauft werden, aber nur an Israeliten und nur aus Armuth. Das Weib war noch nicht gänzlich frei; ihre Freiheit wurde durch viele orientalische Anschauungen zersplittert. Die gewöhnliche Weise, eine Frau in die Ehe zu nehmen, war Kauf: das Mädchen wurde also, vom Vater wenigstens, als Sache betrachtet. Selbst im Verhältniß zu Jehova konnte sich das Weib noch nicht selbstständig und mit eigener Verantwortlichkeit bewegen: es stand der Tochter im Hause ihres Vaters zwar frei, Gelübde zu übernehmen; diese waren aber nur gültig, wenn der Vater dazu schwieg und sie dadurch bekräftigte; auch den Gelübden der Ehefrau konnte der Mann die Verbindlichkeit entziehen, ohne daß ihrer Seele daraus Schaden erwachsen sollte. Die Polygamie war gesetzlich erlaubt, obschon sie seit der Zeit der Patriarchen ein veralteter Gebrauch und dadurch gerichtet ward, daß der Hohepriester sich nur mit einer Frau verheirathen durfte: in Wahrheit herrschte die Monogamie.

Der Unterricht erstreckte sich vornehmlich auf die Einübung des Gesetzes, auf die Geschichte der Vorzeit und auf Kenntniß der Großthaten, die Jehova an seinem Volke gethan hat. Gesang und Tanz — letzterer vorzüglich von den Frauen und Jungfrauen — mußten zur Verherrlichung Jehova's geübt werden, und damit die Kinder selbstthätigen Antheil am Gottesdienst nehmen konnten, lernten sie wahrscheinlich frühzeitig schon lesen, womit auch das Schreiben verbunden gewesen zu sein scheint. Außerdem unterwies der Vater den Sohn in seinem Handwerk (— es war Sitte, daß der Sohn das Geschäft des Vaters erlernte —) und stellte mit ihm Waffenübungen an, da jeder Israelit vom 20. Jahre ab zum Militärdienst verpflichtet war. Die Töchter lernten bei der Mutter Kochen und Backen, Verfertigung von Kleidungsstücken 2c., und wurden daneben im Gesang, im Spiel der Schlaginstrumente und im Tanz unterrichtet. —

Diese allgemeinen Grundgedanken wurden im Laufe der Zeit weiter ausgeführt und entwickelt, und erhielten besonders unmittelbar durch, vor und unter der Regierung der ersten Könige ihre Durchbildung.

Sobald ein Kind geboren war (— der neugeborne Knabe wurde mit viel größerer Freude begrüßt, als das Mädchen —), wurde es in Salzwasser gebadet und in Windeln gewickelt. Der Knabe wurde sodann am achten Tage beschnitten und dadurch als Bürger in den theokratischen Staat aufgenommen. Er erhielt dabei einen Namen, der oft von zufälligen Umständen abhing, oft sehr bedeutsam war, dessen

appellativische Bedeutung sich meist auf Jehova und den religiösen Cultus bezog und dessen Wahl mehr von dem Vater als von der Mutter ausgegangen zu sein scheint. — Der Mutter lag die erste Sorge für den Säugling ob. Sie stillte denselben in der Regel an ihrer eigenen Brust und zwar meist bis über das dritte Jahr hinaus. In ihrem Kreise wurde das religiöse Gefühl des Kindes geweckt und wurden ihm die Gebote eingeprägt.

Sobald der Geschlechtsunterschied hervortrat und eine Trennung der Geschlechter nothwendig ward, blieb nur noch die Tochter bei der Mutter, um bei ihr den religiösen und häuslichen Sinn zu pflegen und zu entwickeln, sowie die Wirthschaft praktisch zu erlernen und eine musische Bildung zu empfangen. Die musische Bildung ward nicht bloß von den vornehmern, sondern von allen Ständen erzielt: sie bestand neben dem Spiel der Handpauke oder der Kastagnetten aus Gesang und Tanz, wobei der letztere nie zum bloßen Vergnügen und nie zum Dienste der Wollust, sondern nur bei feierlichen Gelegenheiten zur Verherrlichung Jehovas geübt ward.

Der Sohn trat beim Hervortreten des Geschlechtsunterschiedes aus dem engeren häuslichen Kreise heraus und unter die spezielle Aufsicht des Vaters. Von diesem ward er zunächst im Ackerbau oder in der Viehzucht, in der Jagd oder Fischerei, auch wohl im Töpfer-, Walker-, Färber-Handwerk oder in dem eines Holz- und Eisenarbeiters unterrichtet. Ohne daß er einen geregelten gymnastischen Unterricht erhielt, ward er daneben in den Waffen, sowie in Musik und Tanz geübt. Der weitere Unterricht bezog sich vorzüglich auf die mosaische Gesetzgebung und auf Kenntniß der jüdischen Geschichte. Neben der Einprägung des Gesetzes im Großen wurden die speziellen Gesetze nach und nach eingelernt. Es wurde dem Knaben untersagt Thiere zu mißhandeln, Vogelnester zu zerstören 2c. — Er wurde an Reinlichkeit und gesunde Diät gewöhnt 2c. Besonders aber wurde der religiöse Sinn, auch der Sinn für die religiösen Gebräuche ausgebildet. An dem Laubhüttenfest schwenkten die Kinder unter dem Hosiannagesang den Lulab d. i. den Büschel, der aus bestimmten Gewächsen bestand; an der Paschamahlzeit durften sie gleichfalls Theil nehmen; am Sabbath mußten sie Speisen mischen. Endlich wurden sie zu den jährlichen Festreisen mitgenommen, und „das Angenehme und Festliche solcher jährlichen Caravanen, wo ganze Familien zusammen waren, Verwandte und Freunde sich wiedersahen und die Nation in ihrem Heiligthum sich zusammenfand, konnte nicht ohne großen Eindruck auf die Herzen der Kinder bleiben, der durch das ganze Leben hindurch forttönte." Diese

Erziehung, die zugleich Unterricht war und das ganze Leben durchdrang, war eine nationale und eine historische: auf den Festzügen rc. lernte der junge Israelit zugleich, was Gott vom Anfange an für sein Volk gethan hat und wie seine Auserwählten von ihm gezeugt haben. —

Oeffentliche Schulen waren in dieser Zeit noch nicht vorhanden. Die höhere Bildung, welche nach und nach die Schreibkunst, die Poetik, die Heilkunde, die Anfänge der Philosophie und eine tiefer gehende Kenntniß in den Gesetzen umfaßte, wurde den Söhnen der vornehmeren Familien von einem Priester oder einem eigenen Erzieher, den Kindern der Propheten und Priester aber in den Prophetenschulen ertheilt. In den Prophetenschulen, die schon vor Samuel bestanden, aber durch ihn zu ihrer Blüthe gelangten, und deren es zu Gibea, Rama, Bethel, Jericho, Gilgal gab, lebten (— weniger Knaben, selten Frauen —) die Jünglinge und heranreifenden Männer mit ihren Lehrern und wohnten oft in großer Anzahl — zuweilen mehrere Hunderte — zusammen, wie sie auch gemeinschaftliche Kost hatten. Hauptunterrichtsgegenstand war neben Poesie und Musik Unterweisung über das Gesetz zur Erweckung und Ausbildung des ächt theokratischen Geistes, — Anleitung zum Nachdenken, zur Schriftforschung, zum Gebet, zum Lobe des Herrn, zu heiliger Gesinnung und zum heiligen Verhalten, damit die Jünger sich Sanftmuth, Demuth, Weisheit, Furchtlosigkeit, Festigkeit und himmlische Gesinnung aneigneten. Die Prophetenschulen waren Privatanstalten, erhielten aber wegen des Ansehens ihrer Vorsteher einen öffentlichen Charakter. Unter David blühten sie, wie unter ihm die Poesie und die Musik blühte. Er dichtete selbst seine erhabenen Psalmen und sang zur Harfe. Er stellte 4000 Sänger aus dem Levitenstande an. Für die Erziehung aber stand er selbst als Lehrer, als Beispiel und als Muster vor seinem Volke — durch den freudigen Glauben an Gott, an dessen Größe, Güte, Fürsorge, Versöhnlichkeit und Duldung, — durch den Trost, den er spendet, wenn das Leben lastend werden will, — durch die Belehrung, die er gibt, welchen Weg man wandeln müsse, um Dem zu gefallen, an dessen Beifall mehr als an dem einer halben Welt liegen müsse, — durch den freudigen Genuß des Lebens, mit dem er auf Höhen und in Thälern steht und mit dem er bei dem lauten Lobgesange der Schöpfung nicht allein verstummen will, — durch sein ganzes Leben zugleich, das einerseits zeigt, wie wahre Frömmigkeit thätig für die Ausbreitung der Glückseligkeit der Menschen macht, das aber andrerseits auch offenbart, wie kein Mensch vor dem Falle sicher ist und wie jedes Leben in einem Kampfe besteht.

Mit Salomo erlitt die jüdische Erziehung eine völlige Veränderung. Durch Einkleidung seiner Weisheit in ein morgenländisches Gewand und durch Förderung heidnischer Sitte untergrub er das innere Leben des Volkes, und schon Josaphat, König von Juda, mußte um 900 v. Ch. Leviten und Priester im Lande herumreisen lassen, um den verfallenen Gottesdienst wieder aufzurichten. Israel zerfiel äußerlich und innerlich, bis es an den Wassern Babels seine frühere Blüthe beweinen mußte.

Mit dem Verluste der politischen Selbstständigkeit ging auch die selbstständige geistige Entwicklung in Israel verloren. Die Israeliten wurden im Exil bei den Chaldäern mit vielen neuen Gedanken, Vorstellungen und Anschauungen bekannt, und diese (die Lehre von der Vergeltung; die Engeltheorie; das Dogma vom Satan) vermischten sich mit der nationalen Eigenthümlichkeit bald mehr, bald weniger. Die Nationalanschauung ward dadurch zum Theil umgestaltet und mit fremdartigen Bestandtheilen versetzt. Um so sorgfältiger suchte man nach der Rückkehr aus dem Exil über die genaue Befolgung des Gesetzes zu wachen, mit größter Aengstlichkeit das rechte Verständniß der heiligen Schrift zu bewahren und jeder neuerungssüchtigen Auslegung den Weg zu versperren, so daß sich bald eine feststehende traditionelle Auslegungsweise bildete, die mit orthodoxer Zähigkeit das Alte festhalten wollte, das doch nicht mehr festgehalten werden konnte, dessen Ursprung bis auf Esra, ja bis auf Moses zurückgeführt ward und dessen Inhaber und Bewahrer der Gelehrtenstand, die Schriftgelehrten, waren, die sich den Ehrentitel Rabbi d. i. Meister beilegten. Die Gelehrsamkeit der Schriftgelehrten umfaßte das Ganze des Gesetzes: ihre gelehrte Erkenntniß war eine theologisch-juristische. Sie waren es, welche jedem Wißbegierigen den tieferen Blick in das Gesetz öffneten, welche, wo es sich um den praktischen Sinn der Gesetze handelte, diesen deuteten und zweifelhafte Fälle unter die Regel subsumirten, welche amtliche Antworten ertheilten und darum theils Beisitzer im Synedrium waren, zum Theil Unterrichtsanstalten für solche Jünglinge hielten, die sich zu Rabbinen ausbilden wollten, indeß noch ein anderer Theil im Privatstande lebte und vorkommenden Falls die Stelle von Rechtsconsulenten einnahm. Ihr Geschäft war das Studium der heiligen Schriften, — die Besorgung der Abschriften von denselben und die Bewachung dieser Abschriften, — die Auslegung des Bibelwortes nach den Ueberlieferungen der Väter, — der Unterricht des

Volkes in den Synagogen (— Synagogen entstanden durch die Entfernung vom Tempel und das Bedürfniß öffentlicher Belehrung —), — die Bildung der studirenden Jünglinge, — die Besorgung alles bürgerlich-religiösen Schreibwesens, der Verträge, Scheidebriefe ꝛc. Um das Gesetz ward durch sie ein Zaun traditioneller Satzungen gezogen, und man verlor sich immer mehr in äußerlichem, geisttödtendem Formel- und Ceremonialwerk. Ueber Befolgung und Bewahrung dieser Traditionen eiferten die Schriftgelehrten mit eben dem Eifer, wie für die Erhaltung des geschriebenen Gesetzes, und sie erhoben sich in diesem ihren Eifer und ihrer Anmaßung so sehr über die Ungelehrten und wußten sich dabei so großes Ansehen zu verschaffen, daß ihre Autorität nicht nur mehr als die der Aeltern galt, sondern daß sie sogar für untrüglicher angesehen wurden, als die Gebote des geschriebenen göttlichen Gesetzes. Der Israelit konnte sich fortan nichts Höheres denken, als ein Rabbi zu sein oder zu werden. Zu Ende des Tractats Horajoth heißt es: „Ein Priester hat den Vorrang vor einem Leviten, ein Levit vor den andern Israeliten, ein gemeiner Israelit vor einem Mamser (einem Kinde, das aus Ehebruch oder aus Blutschande erzeugt ist). Dieses gilt, wenn die benannten Personen im Uebrigen einander gleich sind. Ist aber der Mamser ein Schüler der Weisen und der Hohepriester ein nicht rabbinisch Geschulter, so hat ein solcher Mamser den Vorrang vor einem solchen Hohepriester." „Wer seine Tochter mit einem Gelehrten vermählt, oder ihm von seinem Eigenthum Genüsse bereitet, ist gleich Dem, der sich mit der Gottheit vertraut macht." „Wer gegen seine Lehrer streitet, redet gegen die Gottheit; wer mit seinem Lehrer zankt, zankt mit der Gottheit; wer über seinen Lehrer murrt, murrt über das höchste Wesen."

Auf die **Bildung des Volkes** hatte die gelehrte und wissenschaftliche Entwicklung des Judenthums keinen Einfluß. Die wesentlichste Erziehung desselben war auch jetzt, wie früher, eine häusliche. Um sich jedoch zu vergewissern, daß die Masse des Volkes in der Treue gegen das Gesetz und die Tradition erhalten bleibe, wurde das heranwachsende Geschlecht im Gesetz und in den Ueberlieferungen besonders, aber rein mechanisch, unterwiesen. **Die erste Schule** für Kinder soll kurz vor der Zerstörung Jerusalems Jesus, Sohn des Jamla, errichtet haben, worauf die Schulen bald sehr zahlreich wurden, da hinfort der Jude glaubte, daß er des ewigen Lebens nicht theilhaftig würde, wenn er seine Kinder nicht unterrichten ließe. „Eine jede Stadt oder jeder Flecken, worin keine Schule, werde in den Bann gethan und wenn dies nicht hilft, zerstört, weil ein solcher Ort die Wirkung des rabbinischen

Ausspruchs hindert: Durch den Dampf aus dem Munde der Kinder in der Schule wird die Welt erhalten." Für 25 Kinder bestimmte man einen Schulmeister, für 40 einen mit einem Gehülfen, für 50 zwei. Die Schulmeister sollten ihre Untergebenen in Furcht halten, dabei aber zugleich freundlich sein. Sie durften die gehörige Zeit des Unterrichts nicht versäumen, damit nicht der Fluch von Jeremias auf ihnen ruhe. Ein jüdischer Lehrer sollte sich keinen Lohn von seiner Schularbeit versprechen, weil selbst der große Lehrer Moses umsonst gearbeitet hat. Die Bezahlung durfte er nicht für seine Mühe, sondern nur für die Zeitversäumniß nehmen. —

Wie die Volksschule, so beherrschten die Rabbinen auch die Synagogen und verfolgten Jeden, der die Vorträge, die er über biblische Abschnitte aus dem Gesetz (Paraschen), aus den Propheten (Haphtharen) und aus anderen alttestamentlichen Büchern (Megilloth) nicht in ihrem Sinne und Geiste hielt. —

Gelehrtenschulen fanden sich vorzüglich zu Alexandria, wo der jüdisch-alexandrinischen Religionsphilosophie gehuldigt ward; — zu Babylon, wo die wahrscheinlich im 2. Jahrh. nach Chr. von Rabbi Akiba theils geordnete, theils verfaßte Kabbala (— ein phantastisches Gemisch philosophischer Gedanken und religiöser Vorstellungen, durchflochten vom abenteuerlichsten Aberglauben und von rabbinischen Spielereien aller Art —) herrschte; — und zu Jerusalem, wo die Schule durch den Sitz des Hohenrathes und des Hauptgottesdienstes äußerlich gehoben, aber innerlich durch Ehrgeiz, Herrschsucht und Zeloteneifer zerrüttet ward. In den gelehrten Schulen erklärten die Rabbinen das alte Testament und vermittelten sie die alte Anschauung desselben mit dem neuen aufgeklärten Bewußtsein, wodurch der Grund der spätern Tradition gelegt ward, die nach der Zerstörung Jerusalems in Palästina zu Joppe und Tiberias und in Babylonien zu Sora, Babel ꝛc. immer mehr anwuchs, bis sie endlich nebst den für die spätere Zeit passenden Gesetzen im Talmud d. i. Lehre, doctrina, niedergeschrieben ward. Die erste Grundsammlung des Talmud veranstaltete im 2. Jahrh. nach Chr. der Vorsteher der Akademie zu Tiberias, Juda, der Heilige. Dieser erste Theil des Talmud, die Mischna d. i. Wiederholung (Wiederholung des alten Gesetzes in anderer Form) ward in den Schulen erklärt und kommentirt. Nachher wurden auch diese Kommentare niedergeschrieben, und daraus entstand in Palästina am Ende des 3. Jahrh. der zweite Theil des Talmud, die Gemara d. i. Vollendung oder ausführliche Erklärung. Die Gemara von Jerusalem, wie sie genannt ward, wurde im 5. Jahrh. zu Babel durch eine

kürzere und klarere ersetzt, und diese babylonischen Texte, die zugleich den Mischtext enthalten, werden gewöhnlich unter dem Namen Talmud, der im 6. Jahrh. n. Chr. abgeschlossen ward, verstanden. Die im Talmud vertretene streng nationale Richtung wurde von den Rabbinen des Mittelalters fortgesetzt.

Die Schulen der Rabbinen schlossen Mathematik und Naturkunde, Geschichte und Politik von ihren Unterrichtsgegenständen aus: diese Wissenschaften waren verachtet und zum Theil ausdrücklich verboten. Theologische und juristische Gesetzesfragen waren die Hauptsachen des Unterrichts, wobei man sich in sophistischen Spitzfindigkeiten über den Buchstaben des Schriftstellers erging, oder nach einem geheimen Sinn bei demselben suchte, und wobei nie der Lehrer den Schüler, oft aber der Schüler den Lehrer fragte. Sprache und Beweisart waren meist symbolisch. Der Knabe saß mit seinen Genossen vor dem Rabbi auf der Erde: er hatte nichts zu thun, als zu hören und das Gehörte im Gedächtniß zu bewahren. Nach langjährigem Unterricht wurde der ausgezeichnete Schüler durch Auflegen der Hände in die Klasse der Chaberim aufgenommen, in der er auf niedrigem Sessel neben dem Stuhle des Rabbi saß. Er durfte jetzt beim Spruche seine Stimme geben und überall lehren, wobei er sich jedoch verpflichten mußte, nichts Anderes zu sagen und zu lehren, als was er von seinem Lehrer vernommen hatte. Auf der nächsten Stufe ward der Chaber zum Rabbi ernannt. „Du bist nun Lehrer“ — bei diesen Worten legte ihm der Rabbi die Hand aufs Haupt und übergab ihm einen Schlüssel und eine Schreibtafel als Symbole der Schriftauslegung. Als Rabbi durfte er unter seinem eigenen Namen seine Meinung vortragen; mußte jedoch stets der Halacha gemäß d. i. nach der Deutung des Gesetzes, die von den Schulen des ersten und zweiten Jahrhunderts ausgegangen war, Andere unterweisen.

Im spitzfindigen, geheimnißwitternden Rabbinenthum erstarrte das Judenthum und gab damit seine weltgeschichtliche Mission auf. Nach dem Untergange des Reichs irrten die zerstreuten Mitglieder der Nation herum in aller Welt; sie hatten viel zu leiden und zu dulden unter dem Drucke und der Verfolgung, der sie allerorts ausgesetzt waren, bis mit der Zeit der Vernunft und Humanität ihre Erlösung anbrach und ihnen durch vollständige politische Gleichstellung Gelegenheit geboten wurde, sich als gute Staatsbürger zu erweisen und der Gesammtheit vielfach, namentlich auf materiellem Gebiete, als Pioniere des Fortschritts zu dienen. In Deutschland pflegen sich auf dem Gebiete der Pädagogik die besten unter ihnen entschieden der Richtung zuzuneigen,

welche die Bildung des Menschen zur reinsten und edelsten Menschlichkeit, oder was dasselbe sagen will, zur Gottähnlichkeit auf ihre Fahne geschrieben hat. —

§. 11. Schluß der Geschichte der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit.

Der Schluß in der Entwicklung der vorchristlichen Pädagogik zeigt, daß bei den Griechen-Römern wie bei den Juden die innere Bildung zur äußeren Gelehrsamkeit erstarrt war. Das Nationale, worin die Substanz von dem Leben der Griechen, Römer, Israeliten zc. ruhte, hatte sich verwischt und war aufgehoben. Die Religionen hatten sich zersetzt und gewährten keinen Halt und Trost mehr. Die Philosophie suchte vergeblich nach der Harmonie von Welt, Mensch und Gott, und konnte sie weder mit der haltlosen Innerlichkeit des Menschen, noch mit dem mystischen Versenken in's Absolute ergreifen. Die Kunst diente dem Nutzen und dem Vergnügen, ohne das Reich der Ideale vorzuzaubern. Die Leibes- und Geistesbildung war auseinandergefallen und in der alexandrinischen Weltliteratur modisch gelehrt geworden. Das gesellschaftliche Leben bestand in raffinirter Wollüstelei. Der alten Welt war ihr Schwerpunkt abhanden gekommen, und deshalb war sie haltlos.

Und dennoch hatte sich ein Allgemeines und Wesentliches bei diesem Untergange gerettet, oder vielmehr aus der vorchristlichen Zeit als Bleibendes und Bleibenswerthes herausentwickelt. Wie die griechische Erziehung unter den Ptolemäern eine gelehrte ward und einen auf formelle und gesellige Gewandtheit gerichteten Character erhielt, dadurch aber zugleich den Orient mit dem Occident vermittelte und die orientalische Fülle dem griechischen Geiste zu Benutzung und Verarbeitung reichte: so entwickelte auch der gelehrte Charakter der römischen Bildung in der Kaiserzeit, je weiter ihre Auflösung als volksthümliche fortschritt und je mehr vor dem römischen Volke und römischen Rechte alle Völker gleich wurden, die Humanität, die in Vielseitigkeit des Wissens, in Eleganz der Form und in Anerkennung des Menschlichen bestand. Auch das Judenthum vereinigte in seinen Schulen, die bei Erforschung der Schrift nach allen Seiten hin zu allgemein wissenschaftlichen Studien führen mußten, alle Elemente der vorchristlichen Bildung. Und so treffen denn Judenthum und Heidenthum in der humanistischen wissenschaftlichen Bildung als in ihrem gemeinsamen Endpunkte zusammen und sind damit die Propheten, die der humanen Bildung und

Erziehung des Christenthums den Weg bereiten. Von der chinesischen Erziehung zum unbedingten Gehorsam in der Familie war die vorchristliche Erziehung ausgegangen; zur Gewöhnung durch Lehre und Zucht in den indischen Kasten, sowie bei der kriegerischen Nation der Perser und bei den symbolisirenden Priestern der Aegypter war sie fortgegangen; in den systematischen und organischgegliederten Uebungen zur harmonischen Ausbildung des Leibes und des Geistes bei den Griechen und in der Familienzucht und practischen Ausbildung des römischen Staatsbürgers hatte sie gegipfelt; — um in der religiösen Erziehung des Volkes Israel zu enden. Damit hatte die vorchristliche Zeit alle Phasen der Erziehung innerhalb der Nationalität durchgemacht; an ihrem Ende aber die Nationalität und also sich selbst, sowie ihre nationale Bildung in einer allgemeinen Bildung aufgehoben und dadurch positiv die humane Bildung des Christenthums vorbereitet, wie sie negativ auf dieselbe dadurch hingewiesen hat, daß sie weder mit ihrer nationalen noch mit ihrer allgemeinen Bildung die volle Entwicklung der Individualität, nach der die Welt strebte und in der sie ihre Befriedigung suchte, zu geben vermochte. In dieser Entwicklung und Vorbereitung zur christlichen Erziehung hin hat die Geschichte der Pädagogik als ewige, nun nicht mehr isolirte, sondern sich einander beschränkende und bedingende Momente in das Christenthum hinüberzunehmen:

Von China das mechanische Sichaneignen mechanischer Geschicklichkeit, und die Familienpietät; — von Indien und Aegypten die Gewöhnung und das consequente Sicheinarbeiten in einen bestimmten Stand durch Beispiel und Uebung; — von Persien das Streben nach Wahrhaftigkeit, nach Frugalität und nationaler Gesinnung; — von Griechenland harmonische Ausbildung der schönen Individualität durch Gymnastik und Musik; — von den Römern den aus dem Familiengeiste erwachsenden hohen Patriotismus und unermüdlichen Gemeinsinn; — von den Israeliten religiöse Bildung und Erziehung durch religiösen Familiensinn und durch den das ganze Leben durchdringenden und begleitenden Gedanken Gottes.

Alle diese Erziehungsmomente erhalten ihren Mittelpunkt und dadurch zugleich ihre richtige Begrenzung in dem Prinzipe der Humanität, in dem die christliche Erziehung gründet. —

II.

Nach Christus.

Die Weltepoche der humanen Erziehung.

Nach Christus.

Die Weltepoche der humanen Erziehung.

---

§. 12. Das Wesen des Christenthums und seine Entwicklungsknoten.

Das Christenthum ist die Religion des menschgewordenen Gottes und des gottgewordenen Menschen, — die Religion der Versöhnung der Menschheit mit der Gottheit, des endlichen mit dem unendlichen Geiste. Mit Erkenntniß dieser Wahrheit ist das Wesen Gottes wie das Wesen des Menschen erkannt. Erst wo die Einheit der göttlichen und menschlichen Natur, die Erscheinung Gottes im Fleisch als Wahrheit gewußt wird, fängt die wahre Welt- und Selbsterkenntniß an. Und erst wo der rechte und wahre Begriff vom Menschen, von seiner Würde und Bestimmung vorhanden ist, kann das Princip der wahren Erziehung erfaßt werden. Im Heidenthum galt der Mensch nur als Mittel für ein Anderes, für die Zwecke des Staates, und nur soweit wurde ihm Werth beigelegt, wie weit er für den Staat, für das Vaterland 2c. arbeitete. Mit dem Gedanken der Gott-Menschheit wird der Mensch von unendlichem Werthe in sich selbst, indem Gott ihm immanent ist, und er, eine gottgesetzte Persönlichkeit und göttlichen Geschlechts, keine andere Aufgabe hat, als sich seiner Lebens- und Wesensgemeinschaft mit Gott bewußt d. i. Gottes Kind zu werden und diesem Bewußtsein gemäß zu leben. Eins mit Gott zu sein, wie und weil das Göttliche sein wahres Wesen ist: das ist des Menschen Bestimmung, die der Stifter des Christenthums in seiner Person vorgelebt hat und die er als Forderung für jeden Menschen hinstellt. „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist."

Mit diesen Fundamentalwahrheiten des Christenthums ist sowohl die unendliche Bedeutung und Berechtigung der Einzelpersönlichkeit anerkannt, als auch damit die wesentliche Gleichheit und Ebenbürtigkeit aller Menschen ausgesprochen ist. Der Mensch wird von nun ab als Mensch geachtet, weil jedes Individuum als ein göttlich Berechtigtes gewußt wird, — die ganze Menschheit als ein sittlicher Organismus betrachtet, dessen Glieder durch die Liebe zusammengehalten werden. Damit müssen alle Lebensgestalten fallen, die auf Selbstsucht gebaut sind. An die Stelle beschränkter Nationalität tritt das allgemein Menschliche. Vor Gott dem Vater sind alle Menschen Kinder — alle gleich: damit ist der Gegensatz von Herr und Knecht, Mann und Weib 2c. aufgehoben, weil und indem diese natürlichen Unterschiede fortan nicht mehr den wahren Werth des Menschen bestimmen.

Wie das Leben und mit dem Leben wird auch die Erziehung durch das christliche Princip tiefer erfaßt und ihrem wahren Wesen entsprechend umgestaltet. Bei allen vorchristlichen Völkern bestimmte die Nationalität die Aufgabe der Erziehung: die christliche Erziehung ist, wie das Christenthum selbst, eine allgemein menschliche. Das Ziel, das die christliche Pädagogik stellt, — Nachahmung und Nachfolge Christi — ist für alle Nationen, alle Stände, beide Geschlechter dasselbe. Das Christenthum ist das geistige Lebensprincip, das in seiner Allgemeinheit unter allen Verhältnissen Anwendung findet und alle wahren geistigen Bestrebungen in Kunst, Wissenschaft 2c. in sich aufnimmt; es ist das Christenthum das tiefste Product des Menschengeistes, aus der innersten Natur des Menschen herausgearbeitet, das Kind der höchsten menschlichen Geistesthätigkeiten: die christliche Pädagogik stellt sich zur Aufgabe, den Menschen zur Gottähnlichkeit zu erziehen, und um zu diesem Ziele zu gelangen, Alles, was Kunst und Wissenschaft, was Welt und Leben bieten, in ihr Bereich zu ziehen, damit eine harmonische Entwicklung des Leibes und Geistes, sowie Harmonie im Geistesorganismus hervorgerufen werde und ihr Zögling denkend die Wahrheit, wollend die Tugend und fühlend die Liebe bewußt und mit Vernunft ergreife. —

Das Christenthum erfaßt den endlichen Geist als einen Strahl des unendlichen, alles Dasein begründenden göttlichen Geistes. Damit stellt es die Geistigkeit und Innerlichkeit als die Wahrheit und Wesenheit der Natürlichkeit und Aeußerlichkeit auf. Erst mußte jedoch die Welt

in ihrer Nichtigkeit erkannt sein, ehe man ihre Wahrheit, Gott in ihr, zu erkennen vermochte; und erst mußte sich der natürliche Mensch in seiner Ungeistigkeit, d. i. Sündhaftigkeit erfassen, ehe sich der wahre Mensch zu Gott emporheben konnte. Es stellt sich das Christenthum daher zuerst der Welt feindlich gegenüber, um sie in Wahrheit und mit der Wahrheit zu überwinden und zu durchdringen. Darin ruhet das Wesen des **vorreformatorischen Christenthums**, dessen Bekenner die Welt durch Entweltlichung und Askese verneinen, und sich in den von den Gestalten ihrer Phantasie ausgeschmückten Himmel flüchten, um diesen Himmel in Gestalt der Kirche wiederum auf die Erde niederzuziehen und daher trotz der abstracten Innerlichkeit in abstracter Aeußerlichkeit, in einem diesseitigen und jenseitigen Jenseit, nie und nirgends aber bei und in sich selbst zu leben. Der Wesensinhalt tritt im vorreformatorischen Christenthume dem einzelnen von außen her entgegen, wird ihm von der Kirche gegeben. Diese Kirche mit ihren Ordnungen und Satzungen umspannt das physische und psychische Leben und bestimmt daher auch Wissenschaft wie Erziehung. Die Wissenschaft kann sich nur, wie die Kirche selbst, in den abstracten Gegensätzen des Verstandes bewegen, — sie ist Scholastik. Auch Unterricht wie Zucht sind in die Formeln des in Gegensätzen lebenden Verstandes und in den Dienst der Kirche gebannt.

Gegen diese Aeußerlichkeit empört sich der Geist der Geschichte und setzt an die Stelle der Heiligkeit die Sittlichkeit, an die Stelle der geistlichen Herrschaft die Herrschaft des Geistes. Darin ruht **der Grundgedanke der Reformation**, mit der die Herrschaft der Vernunft beginnt, die sich in allen Sphären des Lebens und der Gesellschaft, der Wissenschaft und Erziehung spiegelt und darstellt. Die nachreformatorische Erziehung ist die vernünftige Erziehung. —

Die Fundamente des Christenthums und seiner Erziehung.

§. 13. Jesus Christus, der Lehrer und Erzieher der Menschheit.

Jesus Christus ist der Wendepunkt der Zeiten. Er ist der vollständige Mensch in Gott. Was der Mensch sein soll: das ist Jesus als Christus, — im Denken, Fühlen und Handeln die Einheit mit Gott.

Damit ist auch der Erziehung ihr ewiges Ideal gesetzt. Jeder Christ soll nach den ihm von Gott verliehenen Anlagen auf seine Weise ein Christus werden d. h. durch Ueberwindung seiner Natürlichkeit und Selbstsucht und durch siegende Entfaltung des Geistigen und Reinmenschlichen in ihm in ein freies persönliches Verhältniß zu Gott treten. Jesus Christus hat diese Aufgabe in seinem Leben vorgelebt.

Durch seine Lehre und mit seiner That, — in und mit seinem ganzen Leben ist er der Lehrer und Erzieher der Menschheit. Es gibt fortan keine höhere Weisheit, als die von Christus offenbarte, daß Gott ein Geist ist und daß Die, so ihn anbeten, im Geist und in der Wahrheit anbeten müssen, — keine größere Wahrheit als die, daß Gott wesentlich im Menschen lebt, daß Gott des Menschen wahres, göttliches Sein ist, — keine göttlichere Aufgabe als die: „Du sollst lieben Gott, deinen Herrn, von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von ganzem Gemüth und von allen deinen Kräften: das ist das vornehmste und größte Gebot; das andere aber ist dem gleich: du sollst deinen Nächsten lieben, wie dich selbst." Das ist die absolute Wahrheit, die Lehre für alle Zeiten, in deren Aneignung und Bethätigung die Aufgabe der Menschheit liegt, indeß in der Person von Christus selbst das absolute Beispiel gegeben ist, wohin diese Wahrheit führt, was sie wirkt, wie sie, Gestalt annehmend, aussieht.

Das vollendete Ideal für die Erziehung der Menschheit, wie des Einzelmenschen, ist auch zugleich das Ideal für die Entwicklung des werdenden Menschen, für die Erziehung der Kindheit. Jesus Christus lebte in seiner Person die wahre, gottgewollte Entwicklung des Kindes vor. Wer Gott recht ehrt, der ehrt auch die Aeltern recht, denn er hat seinen Eigenwillen geopfert und dient dem allgemeinen, sittlichen Willen: das ist die große Wahrheit, die uns die Geschichte seiner Kindheit darlegt. Schon in dem Knaben ward das Bewußtsein lebendig, daß das Gottesreich höher noch als die Familie steht: „Wisset ihr nicht, daß ich sein muß in Dem, was meines Vaters ist?" Doch unterwarf sich sein freigewordener Geist freiwillig auch dem älterlichen Gebot: er gehorchte seinen Aeltern, als sie ihn im Tempel zum Weggehen aufforderten, nachdem er in und mit seinem Verweilen daselbst zugleich — wie die Geschichte erzählt — die Haupttheile aller Erziehung gezeigt hatte: er ging in den Tempel, Uebung der Religion; er saß unter den Lehrern, — Verehrung der Wissenschaft; er war seinen Aeltern unterthan, — Liebe und Ordnung und des Gehorsams: er hörte erst, dann fragte er, — der Weg, wie die geistigen und göttlichen Wahrheiten vom Kinde angeeignet werden können und müssen. So „nahm er zu an Weisheit, Alter und Gnade bei Gott und den Menschen:" — geistig und leiblich. Zu welcher Höhe der Entwicklung er aber auch gelangen mochte, — er vergaß Derer, an deren Brust er gelegen hatte, nie: mitten in der Hölle des Verlassenseins am Kreuze übergab er das Liebste, seine Mutter, dem Jünger der Liebe.

Das Ideal der Kinderwelt ist auch das Ideal der Lehrerwelt. Jesus Christus ist der Musterlehrer — in Weisheit und Liebe, in Glaube und Lehre, in Rath und That. Die tiefste Weisheit sprach er in verständlichster und dennoch vollendetster Form aus. Anziehend, fesselnd, fassend, verständlich, klar, überzeugend: so sind seine Lehren, weil sie nichts anderes als das Wesen des Menschen darlegen, — seine Beweise, weil er sie aus der Natur, dem Spiegel des Ewigen und der Verwandten des Menschen, schöpfte, — seine Gründe, weil sie den Gesetzen und Forderungen der Menschenvernunft entnommen sind. In Gleichnissen begeistert er die Herzen und durch die Herzen gewinnt er den Willen. Aus dem Leben heraus nimmt er seine Vorträge; darum greift er mit ihnen in das Leben hinein. Geist und Leben ist sein Wort, das die schlummernden Seelenkräfte aufzuwecken und die sittlich-religiösen Geistesthätigkeiten in deren Mittelpunkt zu stellen strebt. — Aber nur vor den empfänglichen Herzen schließt er sein Herz auf (— den Armen predigt er das Evangelium vom Himmel-

reich —), und allein da, wo er Demuth und selbstverläugnende Liebe findet, offenbart er die Geheimnisse der Religion. Auch nicht auf gleiche Weise und in gleicher Form bringt er Allen alles dar: vor dem Volke spricht er in Parabeln, vor dem engeren Kreise seiner Jünger meist in kurzen Sprüchen und Sentenzen. Und selbst diesen Jüngern bietet er nicht auf ein Mal alles; — jedesmal nur so viel, als ihr Geist zu fassen vermag: er hat ihnen selbst bei seinem Weggange noch vieles zu sagen, aber sie können es nicht tragen; darum weist er sie hin auf den Geist, der sie in alle Wahrheit leiten soll.

Dieser vollendete Lehrer gab, wie durch sein Thun, so in seinen Lehren die ewigen Fundamente der Pädagogik. — Wie er seine Aufgabe überhaupt nicht im Aufgeben des Gesetzes, sondern in vollkommener Erfüllung desselben fand, so hob er auch das Fundament des sittlichen Lebens und der Erziehung, die Ehe, nicht auf, sondern nur aus ihrer Aeußerlichkeit heraus, um sie auf die Innerlichkeit der Liebe zu basiren; „Ich sage euch, wer ein Weib ansiehet, ihrer zu begehren, der hat schon die Ehe mit ihr im Herzen gebrochen.“ „Ein Mann wird Vater und Mutter verlassen und seinem Weibe anhangen und werden Zwei Ein Leib sein.“ — Vor der Kinderwelt fordert er hohe Achtung und Anerkennung ihrer persönlichen Würde. „Wahrlich, ich sage euch, wer das Reich Gottes nicht empfängt, als ein Kind, der wird nicht hineinkommen.“ „Und er herzte sie, legte die Hände auf sie und segnete sie.“ Und er sprach: „Wer ein solches Kind aufnimmt in meinem Namen, der nimmt mich auf; wer aber ärgert eines dieser Geringsten, die an mich glauben, dem wäre besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt und er ersäufet würde im Meere, da es am tiefsten ist.“ „Sehet zu, daß ihr nicht Jemand von diesen Kleinen verachtet, denn ich sage euch: Ihre Engel im Himmel sehen allezeit das Angesicht meines Vaters im Himmel.“ Die Kinder sind ihm in ihrer Demuth und Bescheidenheit, in ihrer anspruchslosen Einfalt und Unschuld, in ihrer Arglosigkeit und Liebe, in ihrer Aufrichtigkeit, Geradheit und Empfänglichkeit für das Göttliche die Bilder der höchsten Vollendung, zu denen sich der Mensch in seinem Bewußtsein emporarbeiten soll, so daß er bewußt wird und ist, was sie unbewußt sind. Darum fordert er seine Jünger auf, daß sie wieder werden sollen, wie die Kinder; deshalb stellt er den in Eitelkeit und Rangsucht streitenden Jüngern das Kind mit der Aufforderung vor, diesem ähnlich zu werden; deshalb gibt er auf die Frage, wer der Größeste im Himmelreich sei, die Antwort: „Wer sich selbst erniedrigt, wie dieses Kind, der ist der Größeste im Himmelreich.“ —

Dabei empfiehlt er die hingebendste erziehende Liebe der Aeltern gegen ihre Kinder und läßt den Vater selbst den ungerathenen Sohn bei seiner Rückkehr mit Freuden in die Arme schließen, indeß er, gegenüber der falschen Kindesliebe, welche die höchsten Ziele des Menschen vergißt, darin erinnert, daß Der, welcher Sohn oder Tochter mehr liebt, als ihn, sein nicht werth ist. — Er betont die leibliche und die geistige Erziehung der Kinder; höher jedoch als der Leib und seine Entwicklung steht ihm das Geistesleben und damit die geistige Erziehung. Denn „was hülfe es dem Menschen, wenn er die ganze Welt gewönne und nähme Schaden an seiner Seele? Oder was kann der Mensch geben, daß er seine Seele wieder erlöse?“ „Ihr sollt euch nicht Schätze sammeln auf Erden, da sie die Motten und der Rost fressen und da die Diebe nachgraben und stehlen. Sammelt euch aber Schätze im Himmel, da sie weder Motten und Rost fressen und da die Diebe nicht nachgraben und stehlen. Denn wo euer Schatz ist, da ist auch euer Herz.“ „Trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit, so wird euch alles Andere zufallen.“ — Wie wird dieses Reich erreicht? „Das Reich Gottes ist nicht Essen und Trinken, sondern Freude und Friede im heiligen Geist.“ —

„Das ist das lebendige Licht, das jeden Menschen erleuchtet, der in die Welt kommt.“ Auch für die Erziehung. Jesus Christus hat den ewigen und wahrhaftigen Begriff, sowie das Princip und Ziel der Erziehung aufgestellt. Der menschgewordene Gott, der zu Gott erhobene Mensch: das ist das Bildungsideal der christlichen Erziehung. Erziehung des Menschen ist Herausziehung desselben aus seiner Niedrigkeit und Sinnlichkeit, und Ziehung und Erhebung in die Ebenbildlichkeit Gottes, — geistige Vollendung durch harmonische Entwicklung des Reinmenschlichen in ihm. Diese Aufgabe der Erziehung, die Christus stellt, ist unter allen Nationen, für beide Geschlechter, für jeden Stand — dieselbe: ein Princip, das nicht bloß die Spitze aller Theorie ist, weil es mit dem Ringen des menschlichen Geistes nach seiner Freiheit und Wesenheit zusammenfällt, sondern das sich auch in der Praxis bewährt, weil es in seiner Allgemeinheit unter allen Verhältnissen Anwendung findet und keine Bestrebungen des Geistes, weder in Kunst noch in Wissenschaft von sich ausschließt, feindlich allein Dem, was der sittlichen Freiheit des Geistes gefährlich ist. —

§. 14. Die Pädagogik des neuen Testamentes.

Nachdem Christus von seinen Jüngern geschieden war, bildete für sie seine verklärte Gestalt den Inhalt ihres Glaubens; der, fern von

Gründen und Beweisen, die unmittelbare Gewißheit der Erlösung an dem in ihrem Innern wiedergebornen Christus hatte. Christus, der Mittler zwischen Gott und dem Menschen, war der Mittelpunkt der ursprünglichen Lehre und des ursprünglichen Glaubens. Natürlich mußte die Persönlichkeit Christi, wie sie beim Leben des Herrn in den einzelnen Jüngern, je nach deren verschiedener Individualität, verschieden aufgefaßt wurde und darum verschiedene Gestalt gewann, auch nach seinem Weggange verschieden in ihnen geistig wiedergeboren werden. Und diese verschiedene Gestaltung Christi in den Geistern der einzelnen Jünger und deren Schüler, je nachdem diese mehr rationalistisch oder mystisch angelegt waren, und je nachdem sie aus der Anschauung des Judenthums oder aus der des Heidenthums heraus in die christlichen Anschauungen eintraten, mußte auch verschiedene Bilder von der Lehre und dem Leben Christi in ihren Darstellungen erzeugen. Während demnach die mit practischem, sittlichem Geiste beanlagten **Synoptiker** in Christus wesentlich die ideale Persönlichkeit betonen und darstellen, sieht der mit gnostischer Speculation und mystischem Tiefsinn erfüllte **Johannes** in ihm von Anfang an den ewigen Logos, den Menschen, in dem Gott persönlich erschienen ist, und stellt diesen Gott, in dem die Herrlichkeit des Vaters voller Gnade und Wahrheit wohnt, als den Weg, die Wahrheit und das Leben dar.

Neben diesen Zeichnungen des Bildes Jesu stellt das neue Testament die Geschichte des ersten Christenthums und die Entwicklung der christlichen Anschauung dar. Die älteste christliche Gemeinde war nur eine neue Secte des Judenthums, die streng am mosaischen Gesetz, auch am Ritualgesetz, festhielt und sich vom orthodoxen Judenthum nur durch den Glauben unterschied, daß Christus der von den Juden erwartete Messias gewesen sei, dessen Wiederkunft in nächster Nähe bevorstehe. Sie war sich noch nicht des Gegensatzes zu ihrem eigenen Ausgangspunkte bewußt. Dieses Bewußtsein ward dem Christenthum erst durch **Paulus** gebracht, den gewaltigen, tiefsinnigen Heidenapostel, der mit scharfer und gewandter pharisäischer Dialektik, durch griechische Logik geschult, mit der griechischen Sprache vertraut, im Besitz des römischen Bürgerrechtes, den Universalismus des Messiasglaubens, gegenüber dem jüdischen Particularismus, verkündete, indem er es theoretisch bewies und practisch durchsetzte, daß Christus für a l l e Menschen gestorben sei. Mit dem Gedanken von der allgemeinen Nothwendigkeit des messianischen Heils, die er aus der allgemeinen Sündhaftigkeit der Juden wie der Heiden begründete, und mit der Forderung der Ungültigkeit des mosaischen Gesetzes auf christlichem Standpunkte, riß er das Christen-

thum vom Judenthum geschichtlich los, und erhob er das Christenthum zur allgemeinen Weltreligion. Er warf von diesem Gedanken aus die Frage auf, wie der Mensch zum Gefühl der Versöhnung gelange, und antwortete darauf: Nur durch Christus. Allein durch den Glauben an ihn, das Ebenbild Gottes, den Erstgebornen der Schöpfung, das Haupt der Gemeinde und den Anfang der Auferstehung, kann die Rechtfertigung vor Gott erlangt werden: der Glaube, d. i. das Sichhingeben, das Leben, Sterben und Auferstehen in und mit Christus, ist die subjective Bedingung, durch die der Mensch in das wahrhafte und reine Verhältniß zu Gott eintritt d. i. die Gerechtigkeit erlangt; — die objective Bedingung der Rechtfertigung ist die Gnade Gottes, die den Gerechten für uns sterben ließ, damit wir dem Gesetze getödtet würden mittelst des Leibes Christi, mit ihm aber auch wieder auferständen und das göttliche Leben der Liebe lebten, in dem wir wirklich und realiter Eins mit Gott werden. Diese Seligkeit der Rechtfertigung genießt jedoch nur der nach dem Rathschlusse Gottes dazu Berufene: die Begnadigung liegt nicht an Jemandes Wollen oder Streben, sondern an Gott, der begnadigt, wen er will, und wen er will, verhärtet, damit er seinen Zorn, aber auch seine Langmuth und seine Liebe zeige, — mit der er am Ende Alle zu sich emporhebt, so daß Berufung und Ausschließung nur verschiedene Stufen sind und werden, auf denen es in's Gnadenreich geht. — Der Mensch ist im paulinischen Lehrsystem in den Mittelpunkt der Vorsorge Gottes gestellt. Nach Gottes Bilde ist er geschaffen und als Mikrokosmos an die Spitze der Natur gestellt. Aus Erde und aus Gottes Geiste gestaltet, ist er eine lebendige Seele: die Seele ist das Innere des Leibes und der Geist das Innere der Seele. Von der Entwicklung des Embryo an ist der Mensch ein Ineinander von Leib und Geist, vermittelt durch die vom Geiste ausgegangene Seele. Die Seele ist das Band zwischen Geist und Materie im Menschen und das Treibende des Leibes: sie ist im Blute, und darum ist das Blut der Alles umfassende Quell des physischen Lebens, indeß das geistig seelische Leben seine Wurzel im Herzen und seinen Gipfel im Haupte hat. Die Gottebenbildlichkeit des Menschen offenbart sich wesentlich im Geiste, der sich wesentlich in Denken, Wollen und Fühlen auseinanderlegt. Im Naturleben ist er aus Gottes Liebe gerückt. In dem durch den Glauben ergriffenen gottmenschlichen Leben hingegen steigt er in das Centrum Gottes hinein, erkennt dann alle Dinge, auch die Tiefen der Gottheit, und lebt die Liebe, in der alles christliche Leben seine Wurzel und seine Triebkraft hat. Natürlich sind auch hier noch die Gaben und Gnaden je nach der von Gott gesetzten

Individualität verschieden. Alle sind ein Leib in Christo, aber Jeder ist ein besonderes Glied und unter einander ist Einer des Anderen Glied. Darum soll Keiner sagen: Ich bin Paulisch; noch der Andere: Ich bin Apollisch. „Es sind mancherlei Gaben, aber es ist Ein Geist; und es sind mancherlei Aemter, aber es ist Ein Herr; und es sind mancherlei Kräfte, aber es ist Ein Gott, der da wirket Alles in Allem.“ —

Auf diese Theologie der Evangelisten und auf diese Soteriologie und Anthropologie des Paulus baut sich **die neutestamentliche Pädagogik.**

Die Ehe wird von den Schriftstellern des neuen Testamentes als das Abbild des Verhältnisses aufgefaßt, in dem Christus zu seiner Gemeinde steht. Das Gebot der Monogamie wird geheiligt. Das Weib soll sich nicht scheiden lassen von dem Manne, und der Mann soll das Weib nicht verlassen. Es ist besser, sich verheirathen, als sich wilden Trieben überlassen. Der Mann soll nicht Beherrscher, sondern Beschützer und Versorger der Seinigen, das Weib nicht mehr Sklavin, sondern Freundin und Gefährtin des Mannes sein. „Die Weiber seien unterthan ihren Männern als dem Herrn. Wie die Gemeinde Christo unterthan ist, so auch das Weib dem Manne in allen Dingen.“ „Ihr Weiber, seid unterthan euren Männern in dem Herrn, wie sich's gebühret.“ „Ihr Männer! Liebet eure Weiber, gleichwie Christus geliebt hat die Gemeinde und hat sich selbst für sie gegeben.“

Das Verhältniß der Aeltern zu den Kindern ist und soll ein Abbild des Verhältnisses Gottes zu den Menschen sein. Darum muß Liebe das Band sein, das sie einander verbindet. Nur an der Liebe der Aeltern zu den Kindern, die ein Geschenk Gottes und darum Gottes Eigenthum sind, kann sich des Kindes Liebe zu Gott, dessen sichtbare Stellvertreter die Aeltern sind, entzünden. Nur in hingebender Liebe werden die Aeltern sich hüten, den Kindern Aergerniß zu bereiten; werden sie vielmehr die Kinder als ihnen von Gott anvertraute Seelen betrachten und mit ihrer geistigen Wohlfahrt zugleich für die leibliche sorgen. Nicht nach Gutdünken werden sie dieselben züchtigen: ihr Vorbild ist die Weisheit Gottes, die nicht heute anders als morgen, nicht heute schnell und morgen langsam in ihren Ermahnungen und Strafen ist. Auch in den Strafen muß das Kind noch an des Vaters Liebe glauben können: darum soll die Zucht keine Wahl lassen, die Ermahnung sich an des Kindes Herz wenden. Die Zucht hat das Gute einzuüben und als gottgefälliges Handeln einzugewöhnen. Die Ermahnung hat dafür zu sorgen, daß das Gute nicht eine äußere Gewöhnung werde, sondern daß es aus dem Schatze eines guten Herzens von selbst hervorwachse. Zucht und Ermahnung ohne Liebe schließen

den Zugang zu dem Innern des Kindes für die Aeltern zu; Zucht und Ermahnung in und mit Liebe lassen den Aeltern die Thür zum Herzen ihrer Kinder offen. „Ihr Väter! reizet eure Kinder nicht zum Zorn, sondern ziehet sie auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn.“ „Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, auf daß sie nicht scheu werden.“ — Das gemeinsame Ziel, zu dem Zucht und Ermahnung hinführen sollen, ist dasselbe Ziel, daß jedem Menschen in und mit seinem Leben gesteckt ist. Das Ziel des Lebens und Strebens ist, daß Christus im Christen Gestalt gewinne, daß der Christ sich in allem Denken und Thun als Jünger Christi beweise und daß er, gleich Christus, im Gefühl seiner persönlichen Würde Achtung vor seiner Individualität fordere, aber auch mit allen Gaben des Geistes, die ihm verliehen sind, selbst mit Hingabe seines Lebens, dem großen Ganzen diene. Das Kind zu Christo zu führen: das ist das Ziel der Zucht und Ermahnung. Zu ihm soll durch Worte, besonders aber durch das Beispiel hingesteuert werden, denn die Werke der Aeltern sind die Bücher der Kinder, aus denen diese lernen, und nur wenn der Stamm heilig ist, sind es auch die Aeste. Die Aeltern müssen ihren Kindern, wie die Christen ihren Mitchristen, in Wort und Wandel, in Liebe, Glaube und Keuschheit Vorbild sein. Matth. 23, 10: „Einer ist Euer Meister, Christus!“ Trotz dieses einen gemeinschaftlichen Zieles, dem Alle zuzuführen sind, will das Christenthum keine Uniformität der Christen. Es heißt zwar Gal. 3, 28: „Ihr seid allzumal Einer in Christo; — aber dazu 1. Korinth. 12: „Es sind mancherlei Gaben“. Alle Menschen sind nach dem Ebenbild Gottes geschaffen; aber jeder Mensch repräsentirt dennoch eine eigenthümliche Mischung derjenigen Anlagen, in denen diese Aehnlichkeit sichtbar wird.

Die Kinder sollen gegen ihre Aeltern voll Gehorsam und Ehrerbietung sein: dadurch werden sie dem Herrn gefällig. Das Motiv zu solchem Leben sei nicht Furcht vor Strafe, auch nicht Klugheit, sondern Gottesfurcht, Liebe zum Herrn. „Ihr Kinder, seid gehorsam euren Aeltern in dem Herrn, denn das ist billig. Ehre Vater und Mutter: das ist das erste Gebot, welches Verheißung hat, auf daß es dir wohlergehe und du lange lebest auf Erden.“ „So aber eine Wittwe Kinder oder Enkel hat, solche lasse zuvor lernen, ihre eigenen Häuser göttlich regieren und den Aeltern Gleiches zu vergelten, denn das ist wohlgethan und angenehm vor Gott.“

Der Erzieher und Lehrer ist ein vom Herrn Berufener. Auch an ihn geht die Forderung: „Weide meine Lämmer!“ und auch zu den Lehrern ist's gesagt: „Ihr seid es nicht, die da reden,

sondern eures Vaters Geist ist es, der durch euch redet." Wer den Lehrer höret, der höret den Herrn; wer ihn verachtet, der verachtet den Herrn. Darum gilt die Aufforderung zum Gehorsam wie für die Lehrer der Gemeinden, so auch für die der Schulen: „Gehorchet euren Lehrern und folget ihnen, denn sie wachen über eure Seelen." Doch ist der Lehrer nur dann ein wahrer Lehrer, wenn er sich dem wahren Hirten und Bischof der Seelen unterordnet — dem Herrn wie Johannes der Täufer den Weg bereitet. Vor Allem hat er sich deshalb selbst zu erziehen und in der Wahrheit und ihrer Zucht zu stehen, wenn er ein wahrer Lehrer und Erzieher sein will. „Ich aber — sagt Paulus — will nicht Anderen predigen und selbst verwerflich werden." „Du lehrest Andere und lehrest Dich selber nicht; Du predigest, man solle nicht stehlen und Du stiehlst" zc. In unwandelbarer Treue und Gewissenhaftigkeit muß er wirken, so lange es Tag ist, eingedenk des Wortes: „Hat Jemand ein Amt, so warte er des Amtes; lehret Jemand, so warte er der Lehre." Mit aufopfernder Liebe muß er das Schwache und das Starke suchen und pflegen, — mit Weisheit die Geister prüfen und jedes Kind nach seiner Art und seinem Bedürfniß behandeln, — den Juden ein Jude, den Schwachen ein Schwacher werden, auf daß allenthalben je Etliche selig gemacht werden. Was er dann aber auch mit seiner Arbeit vollbracht haben mag: „Ich habe mehr gearbeitet, denn sie Alle, nicht aber ich, sondern Gottes Gnade, die mit mir ist" -— dieses Bekenntniß ist der Schluß seiner Wirksamkeit. — Der Lehrer soll Christi Diener und ein Haushalter über Gottes Geheimnisse sein. 1. Cor. 4, 1. Joh. 10, 7: Ich bin die Thür zu den Schafen. Als Bild des Erziehers erscheint der treue Hirt, der sein Leben lässet für seine Schafe. Die erziehliche Thätigkeit wird verglichen mit der eines Säemanns. Dieser muß eine genaue Kenntniß des Bodens und seiner Bearbeitung haben, jene nothwendige Einsicht in das Wesen der Kindesnatur und die Gesetze ihrer Behandlung und Pflege. Die Herzen der Kinder werden ihm geöffnet durch die Liebe zur Jugend, welche auch in Jesu lebendig war und seinen Jüngern gebot, den Kindlein nicht zu wehren, sondern sie zu ihm kommen zu lassen. (Marc. 10, 14.) Der Wahlspruch des Lehrers muß nach 2. Cor. 6, 4 sein: „In allen Stücken lasset uns beweisen als die Diener Gottes in großer Geduld." — Die richtige Lehrweise wird Col. 4, 6 also charakterisirt: „Eure Rede sei allezeit lieblich und mit Salz gewürzt, daß Ihr wisset, wie Ihr einem Jeden antworten sollt." Zum Zwecke einer ersprießlichen Wirksamkeit des Lehrers ist kindlicher Sinn erforderlich. Matth. 18, 4: Wer sich nun selbst erniedrigt, wie dieses Kind, der ist der Größte im

Himmelreich. Der Lehrer soll nie rasten und ruhen, sondern stets fortschreiten in seiner Bildung. Philpp. 3, 12: „Ich jage ihm nach, daß ich's ergreifen möchte, nachdem ich von Jesu Christo ergriffen bin." Er muß sich für die Jugend zu heiligen suchen; denn er ist — Matth. 5, 13 — „das Salz der Erde und von ihm muß ausgehen, wie vom Salze, eine stärkende, erhaltende, vor Fäulniß bewahrende, würzende, besseren Geschmack wirkende Kraft. Als Zweck der Erziehung wird 2. Thimoth. 3, 17 hingestellt: „Daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allen guten Werken geschickt." Und Eph. 4, 15: „Wachset in allen Stücken an dem, was das Haupt ist, Christus." — Ein Bild der anschaulichen Lehrweise gibt Christus dadurch, daß er die erhabensten Lehren in Gleichnisse einzukleiden und sie dadurch dem Verständnisse Aller nahe zu bringen weiß. Auch werden uns Fälle geschildert, in denen er sich der Frageform in einer sehr geschickten und eindringlichen Weise zu bedienen weiß.

Die Apostel suchten das von ihnen aufgestellte Erziehungsideal in der Erziehung der Menschheit zur Christenheit zu verwirklichen, indem sie nach dem von Christus empfangenen Auftrage — „Gehet hin in alle Welt und lehret alle Völker" — der heilsbegierigen Menge die göttliche Lehre verkündeten, durch Stadt und Land Samen ausstreuend, damit er Frucht brächte. Nach Art der alten Propheten und nach dem Vorgange Christi sammelten sie zugleich einen engeren Kreis von begabten Jünglingen und Männern als Schüler um sich, um sie zu Lehrern der Gemeinden auszubilden und sie dann an Orten, wo sich größere Gemeinden befanden, als Lehrer einzusetzen, oder sie zur Bekehrung der Juden und Heiden weiter zu senden. Solche Lehrer wurden nicht allein mündlich, sondern auch schriftlich unterrichtet: eine schriftliche Anweisung findet sich im Briefe an den Timotheus, den Schüler des Paulus, welchen dieser durch mündlichen und schriftlichen Unterricht zum Lehrer des Christenthums zu bilden suchte. —

§. 15. Das Haus im Urchristenthum.

Das Evangelium des Gekreuzigten, sagt Hase, brauste als der Morgengruß einer neuen Zeit über den Erdkreis; und das Wort des Gamaliel — „Ist das Werk aus Gott, so wird es Niemand dämpfen" — ging in Erfüllung. Am Ende des ersten Jahrhunderts waren schon in den Städten der Westküste Asiens, in Griechenland, Italien, den Inseln des Mittelmeeres und der Nordküste Africa's Bekenner des Christenglaubens; — um das Jahr 200 in allen Provinzen des römischen Reiches zahlreiche Christengemeinden; — um 300 das Christenthum

so weit verbreitet, daß sich die Hälfte der Bevölkerung im römischen Reiche und Tausende in den angrenzenden Ländern zu ihm bekannten. Als sich in Griechenland der Mensch über die Natur erhoben hatte, versetzte er die Menschennatur mit ihren Licht- und Schattenseiten in den Himmel hinein. Das Produkt dieser momentanen Versöhnung des Irdischen und Himmlischen war die Erscheinung des Schönen, welche einzig in ihrer Art dasteht. Der Weltsinn und die physische Thatkraft der Römer zerstörte die errungene Harmonie. Die Welt trat wieder in den Vordergrund in ihrer nackten Realität. Rom eroberte die Welt, und als es dieses riesige Werk vollendet hatte, wurde Rom erobert von der Welt. Sinnentaumel und Sinnengenuß machte schließlich den Inhalt des menschlichen Lebens aus, und da „Staub nicht den Hunger stillen kann", so erzeugten sie in der Menschenbrust Ueberdruß und Ekel, und ein Sehnen nach Erlösung ging durch die ganze civilisirte Welt. Da wurde im Christenthum die Innenwelt entdeckt und das Leben in ihr als das eigentliche menschliche Leben erfaßt. Der Geist erschien als ein Ausfluß des göttlichen Geistes. Die Herrlichkeit dieser Erden verschwand gegen den Glanz der unsichtbaren Welt, in der man Bürger wird durch den Glauben an ihn, der die Einheit des Göttlichen und Reinmenschlichen erkannte und sie durch sein Leben darzustellen wußte. Der christliche Glaube wurde der Sieg, der die Welt überwand. Das Blut der Bekenner besiegelte den Glauben, der die Welt überwindet, und die Gemeinde sammelte sich in dem Bekenntniß: Ich glaube an den einigen wahren Gott, allmächtigen Vater; und an seinen eingeborenen Sohn, Jesus Christus unsern Herrn und Heiland; und an den heiligen Geist, der da Leben gibt. Vor diesem Bekenntniß, vor dem Geiste der Wahrheit mußte Alles untergehen, was sich ihm widersetzte: — die jüdische Hierarchie und das römische Gewaltreich mußten im Kampfe gegen das Christenthum nothwendig unterliegen, weil sie — wie Lausaulx sagt — einem höheren weltgeschichtlichen Recht nur das römische Staatsrecht entgegenzusetzen, eine innere geistige Macht nur mit äußeren materiellen Waffen zu bekämpfen vermochten.

Es war aber auch ein wunderbares Leben, das sich in den ersten Christengemeinden erhob. Fehlte es auch nicht an Hochmuth über das erworbene Bürgerrecht im Reiche Gottes, nicht an Mißgunst und Parteisucht; so ward doch dieser Egoismus in der glühenden Flamme der Begeisterung verbrannt, mit der Männer und Frauen durch Wort und That für die ewigen Wahrheiten des Christenthums eintraten. Die Neubekehrten blieben beständig in der Apostel Lehre und in der Gemeinschaft, im Brotbrechen und im Gebet. Sie waren

Ein Herz und Eine Seele; auch Keiner sagte von seinen Gütern, daß sie sein wären, sondern es war ihnen Alles gemein; und obschon sie größtentheils der ärmsten Volksklasse angehörten, so war doch Keiner unter ihnen, der Mangel hatte, denn die Wohlhabenden verkauften ihre Häuser und Aecker und bildeten aus ihren Geldmitteln eine gemeinschaftliche Kasse, aus welcher die Nothleidenden unterstützt wurden. Das Princip der Solidarität trat hier zum ersten Male in der Weltgeschichte groß und consequent auf und suchte sich Bahn zu brechen: an die Stelle des Grundsatzes der Trennung ward der der harmonischen Vereinigung gesetzt. Der Gedanke: Alle für Einen und Einer für Alle! ward im Kreise der Gläubigen (— denn auf diesen Kreis beschränkte sich das Gebot der allgemeinen Menschenliebe zuerst und zunächst —) praktisch durchgeführt: Jeder sollte sich in den gewöhnlichen Lebensverhältnissen für das Wohlergehen Aller solidarisch verpflichtet halten, sowie Jeder den Anderen sittlich und geistig fördern, ja die Verantwortung für die Seelen aller Anderen auf sich nehmen mußte. Wie am Himmel hingen so die ersten Christen und pflanzten an die Stelle der Selbstsucht des natürlichen Daseins das Princip des christlichen Lebens — die Bruderliebe.

Besonders imponirend offenbarte sich die Herrlichkeit des Christenthums in der Familie. Das häusliche Leben ward zu einem Tempel Gottes umgestaltet. Gemeinschaftlicher geistlicher Gesang und gemeinschaftliches Lesen der Schrift gehörten hier zur täglichen Erbauung. Das Bewußtsein von der gliedlichen Gemeinschaft unter dem Einen Haupte im Himmel stellte die Frau dem Mann gleich und betrachtete die Gemeinschaft zwischen Mann und Weib als Gemeinschaft des höheren Lebens. Und wie das Weib, so trat in dem christlichen Hause auch das Kind in seine natürlichen, gottgebornen Rechte ein. Das Verhältniß der Aeltern zu den Kindern ward in dem Gedanken geheiligt, daß diese Geschenke Gottes seien, für welche die Aeltern einst Rechenschaft ablegen müssen. An dem Liebesreiche Christi zerschellte die herzlose Aussetzung, der selbstsüchtige Verkauf, die kalte liebeleere Tödtung der Kinder, und selbst die Waisen und Verwahrlosten fanden ein Asyl zum Schutze ihres Lebens, eine Heimath für ihre leibliche und geistige Entwicklung: Kirchenversammlungen machten es Bischöfen, Diakonen und Gemeindevorstehern zur Pflicht, sich der Waisen oder ausgesetzten Kinder anzunehmen und sie entweder an Familien, die sie freiwillig als ihre eigenen Kinder annehmen wollten, abzugeben, oder auf Kosten der Kirche anderen Pflegeältern anzuvertrauen; später wurden besondere Anstalten für Waisen und Find-

linge errichtet; im vierten Jahrhundert war schon das erste Waisenhaus in Constantinopel, im achten das erste Findelhaus in Mailand. Das christliche Kind war von Natur berechtigtes Glied der Familie: es ward die Menschheit, das Gottheitsbild im Kinde geachtet.

Und es ward dieses Gottheitsbild, sowie es in jener Zeit möglich war, durch die Familie aus dem Kinde herausentwickelt. — Der christliche Hausvater, zum Priester des Hauses geweiht, — die christliche Hausmutter, welche die Religion im Herzen trug, — die fromme Stille und anspruchslose Geschäftigkeit im Hause, — der religiöse Sinn in allen Familiengliedern: das Alles waren Bildungsmomente für die Jugend. In der Familie lernten die Kinder Gottesfurcht, Liebe zum Herrn, Festigkeit im Glauben, Redlichkeit, Treue und Keuschheit. Das Vorbild der Aeltern, sowie das der Märtyrer pflanzte diese Tugenden tief in ihre Herzen ein, und selbst die christlichen Diener und Dienerinnen wurden hierin die Lehrer der Kinder des Hauses. Den größten Einfluß jedoch übte die Mutter und in ihr begann das Christenthum sein großes Werk der sittlichen Wiedergeburt. Die Mutterliebe war die erste Frucht der christlichen Saat. So tief, so innig und zart ist nie die Mütterlichkeit gefühlt worden, als im Christenthum. Das Muttergefühl fand im Kinde den Liebling des Heilandes — einen schützenden Engel von Gott ihm geschenkt: in diesem Glauben begann die christliche Mutter ihr Erziehungswerk. Maria mit dem Jesuskinde wurde und war das Ideal der Mütterlichkeit, das jeder weiblichen Seele Würdigkeit und Schönheit für den weiblichen und vor Allem für den mütterlichen Beruf einflößte, das ihr den Lebens- und Sterbensmuth für ihr Kind offenbarte, und das ihr zeigte, wie das ganze Leben der Mutter eine Weihe des Todes um des Kindes willen ist. Nicht todter Buchstabenglaube, sondern einfache Frömmigkeit blüthe in dem Herzen der christlichen Mutter, und in dieser Frömmigkeit suchte sie auch ihre Kinder zu erziehen.

Die christliche Mutter nährte ihr Kind an ihrer Brust. Waren Kinder ihrer Mutter durch den Martyrtod beraubt; so nahm sich die christliche Gemeinde, der sie zugehörten, ihrer an, oder sie wurden von einzelnen Gläubigen, besonders von christlichen Jungfrauen, aufgenommen und erzogen. Nahrung und Kleidung des Kindes waren einfach. Es ward vor Allem darauf hingewirkt, daß die Kinder das Aeußere nur dann für werthvoll hielten, wenn es dem Innern diente. Die Mädchen lernten von den Müttern spinnen, weben, nähen 2c.; die Söhne das Geschäft des Vaters. Geistig wurden sie an Einfachheit, an Lauterkeit und Menschenfreundlichkeit, an Selbstverläugnung und Gottergebung,

an allgemeine Menschenliebe, sowie an reine und kräftige Familien- und Vaterlandsliebe, aber auch an Festigkeit und Selbstbeherrschung gewöhnt. Um neben dem Leben in diesen Tugenden auch die Ermahnungen zu denselben zu hören, wurden sie in die gottesdienstlichen Versammlungen mitgenommen. Auch besuchten sie mit den Aeltern die Kranken. Die älterliche Zucht war mit Ernst gepaarte Liebe. Bei Ermahnung und Zurechtweisung, bei Verheißung von Belohnung und bei Androhung von Strafen ward auf Gott und das Jenseit hingewiesen. Doch fehlte bei der Erziehung, wo es Noth that, auch die Zuchtruthe nicht. —

Mit der Familienerziehung beginnt, wie die Erziehung der Menschheit im Allgemeinen, so auch die erste Erziehung im Christenthume. Die Familienerziehung gehört zum eigensten Wesen des Christenthums und hat in ihm ihre Blüthe: nach den Principien des Christenthums ist es nicht nur Pflicht der Aeltern, in Liebe ihr Kind zu erziehen; dadurch, daß sie dasselbe als ein Kind Gottes ansehen, wird ihre Liebe zu ihm durch die Gottesliebe zur höchsten Liebe geläutert. —

§. 16. Die Schule der ersten christlichen Jahrhunderte.

Die Apostel und ersten Glaubensboten waren ursprünglich mehr auf Verkündigung des Evangeliums an Erwachsene gewiesen, wobei sie zum Theil die jüdischen Synagogen und die Hörsäle der heidnischen Völker benutzten. Auf die Jugend konnten und wollten sie nur mittelbar durch die Aeltern einwirken. Da jedoch die Taufe den Unterricht eines jeden zu taufenden Individuums, der Unterricht aber das Lesen der heiligen Schriften voraussetzte, so bildete sich bald in der ersten Kirche eine Art von christlicher Synagoge, in welcher Erbauung, Erziehung und Unterricht noch nicht getrennt waren. Es entstand das Institut des **Katechumenats**, das ursprünglich nicht allein für Kinder, sondern für Personen aller Altersstufen, Nationalitäten, Charactere und Bildungsgrade bestimmt war und nicht bloß Unterricht umfaßte, sondern Einführung in eine andere Lebensluft, in die christlich-asketische Lebensordnung, bezweckte. Die Katechumenen d. i. die im Inbegriff des christlichen Glaubens an Vater, Sohn und Geist zu Unterrichtenden und im christlichen Leben zu Uebenden waren in den frühesten Zeiten in zwei, später in vier Klassen getheilt. Diese Klassen bezeichneten die Lern- und Prüfungsgrade, die sie durchzuarbeiten hatten, ehe sie zur Taufe zugelassen wurden. Je nach dem Grade ihrer christlichen Entwicklung und ihrer Kenntnisse waren sie noch von der Theilnahme an der christlichen Erbauung ausgeschlossen, oder Zuhörer, wo sie in der christlichen

Versammlung dem Vorlesen der heiligen Schrift und der Predigt beiwohnen konnten, aber beim Anfange der Kirchengebete entlassen wurden. In der dann folgenden Abtheilung der Knieenden waren sie bei gewissen Kirchengebeten, namentlich bei den für sie gehaltenen, aber knieend zugegen, worauf sie als eigentliche Taufkandidaten unter Händeauflegen gänzlich in die Gemeinde der Erwachsenen aufgenommen wurden. Bei dieser Heraufbildung zum Christenthum war der Unterricht, dessen Ziel die Kenntniß des Inbegriffs der wesentlichen Unterscheidungslehren des Christenthums war, die auswendig gelernt und abgefragt wurden, ein wesentliches Moment. Dieser Unterricht war also ein Unterricht im Christenthum, und ward bald auch Kindern, wahrscheinlich schon vom siebenten Jahre ab, ertheilt.

Der Katechumenenunterricht war ursprünglich der einzige, der christlich ertheilt ward: weitere christliche Schulen gab es in den ersten christlichen Zeiten nicht. Konnten deshalb Aeltern ihre Kinder nicht selbst im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichten, oder einen Privatlehrer für sie halten, so schickten sie dieselben in die öffentlichen heidnischen Schulen. Auch christliche Jünglinge besuchten in den ersten Jahrhunderten die höheren wissenschaftlichen Bildungsanstalten des Heidenthums und studirten die heidnischen Klassiker; ja Viele strebten sich die formale Gewandtheit und Sprachkunst der Griechen und Römer gründlich anzueignen. Selbst Geistliche, wie Gregor und Basilius, standen im freundlichen Vernehmen mit den Sophisten. —

Nachdem die Verfolgungen der Christen aufhörten und diese zur Ruhe in sich und damit zur innern Entwicklung gelangten, auch die christliche Religion die herrschende im römischen Reiche ward, riethen einzelne bedeutende Männer und christliche Genossenschaften von dem Unterrichte der Kinder bei Heiden ab und verlangten Ertheilung christlichen Unterrichts im ganzen Umfange. Das war der erste Anstoß zur Gründung von vollständigen christlichen Schulanstalten. Schon am Schlusse des zweiten Jahrhunderts soll Protogenes in Edessa neben seinem höheren Unterrichte als Lehrer der Kinder segensreich gewirkt haben. Lesen, Schreiben, Auswendiglernen und Hersagen, auch Absingen der Psalmen waren die Lehrgegenstände dieser ersten christlichen Volksschulen.

Bei der wissenschaftlichen Ausbildung gingen in den ersten Jahrhunderten des Christenthums noch heidnische und christliche Elemente neben einander. Doch zeigte sich bald das Bestreben, beide Bildungsfactoren zu vermitteln und organisch zu verbinden. Diese Ver-

mittlung repräsentirt **die Katechetenschule zu Alexandria.** Die griechische Wissenschaft mit dem Christenthum zu vereinen — dazu war Alexandria, der Stapelplatz der antiken Wissenschaft und Gelehrsamkeit, wo schon Philo Moses mit Platon in Harmonie zu bringen gesucht hatte, und wo Heiden und Juden, Philosophen und Laien neben einander in die Tiefen der Wissenschaften einzudringen strebten, der geeignetste Punkt. Die Katechetenschule daselbst suchte dieses Ziel zu erreichen. Sie war ursprünglich nur für erwachsene Heiden errichtet, welche zum Christenthum übertreten, aber sich zugleich genauer mit ihm bekannt machen wollten. Nach und nach fing man an, gelehrte Vorträge über das Christenthum in ihr zu halten, endlich einen umfassenden Unterricht über die allgemeinen philosophischen Wissenschaften damit zu verbinden und als ihren Zweck aufzufassen, sowohl christliche Jünglinge zu unterrichten, als auch gelehrte Heiden, besonders jüngere, anzuziehen, für das Christenthum zu gewinnen und dazu vorzubereiten. So wurde die Katechetenschule eine eigentliche theologische Bildungsanstalt, eine Schule gelehrter Schriftauslegung. Sie umfaßte alle Zwecke des Lehrstandes, Erziehung, Erbauung und Erkenntniß in harmonischer Wechselwirkung, — das Christenthum in Verbindung mit der Kenntniß des Brauchbaren aus der heidnischen Literatur: man gebrauchte die klassische Philologie und die damalige eklektische oder neuplatonische Philosophie sowohl zur Vertheidigung des Christenthums gegen das Heidenthum, als auch zur kritischen Erhaltung der Quellen des Christenthums und zur exegetischen Erklärung, weshalb man eine Auswahl unter den heidnischen Klassikern traf und einige von ihnen in den ersten, andere in den zweiten Rang stellte. Die weltlichen Wissenschaften — sagt Basilius — sind gleich den Blättern, die dem Baume christlicher Erkenntniß zum Schmuck, den Früchten zum Schutz dienen. Die Katechetenschule zu Alexandria betrachtete deshalb als ihren Hauptunterrichtsgegenstand die Erklärung der heiligen Schrift, lehrte daneben aber auch Philosophie, Geometrie, Grammatik und Rhetorik. Die Lehrer an der Katechetenschule, die als solche kein besonderes kirchliches Amt, auch außer der ihnen zu Theil werdenden Unterstützung von den Zuhörern keine Besoldung hatten, nach Belieben antreten oder Hülfslehrer anstellen konnten, — nannte man nach dem aus Fragen und Antworten bestehenden Unterricht für die Jugend „Katecheten", und nach dieser Methode ihre Schule „Katechetenschule", ihre Wissenschaft „Katechetik", — die Kunst des christlichen Vortrages zur Erbauung der Gemeine nach den kunstlosen Vorträgen der „Homilien." Wenn man daher unter Katechetik (κατηχεῖν = belehren, unterrichten) anfänglich

nur die Wissenschaft verstand, den Katechumenen eine zweckmäßige Unterweisung in den Grundlehren der christlichen Religion zu geben und sie zur Aufnahme in das Christenthum vorzubereiten, welche Vorbereitung in der Taufe ihren Abschluß erhielt: so wurde hier der Begriff der Katechetik in so weitem Umfange genommen, daß er ein wissenschaftliches und praktisches Studium umfaßte. Die Lehrer der Katecheten bezweckten eben sowohl eine philosophische Bildung der Laien, als sie die Vorbereitung künftiger Religionslehrer für deren Beruf erzielten, wobei ihnen die philosophische Bildung um so höher stand, je mehr sie erkannten, daß die Philosophie allein zu einer wahren Würdigung und gründlichen Erkenntniß des Christenthums führen könne.

§. 17. Die Pädagogik der Kirchenväter.

Eine eigentliche theoretische Pädagogik ist in den ersten christlichen Jahrhunderten nicht aufgestellt. Die Reflexionen, welche die Kirchen**väter** anstellten, wurden nicht in ein System zusammengefaßt. Sie bestanden aus einzelnen Forderungen und Erläuterungen über Gegenstände der Erziehung, die von jedem Christen in seinem Kreise erfüllt werden konnten und sollten; sie bezogen sich namentlich auf Erziehung in der christlichen Religion, weil diese den ganzen Geist der Begeisterten einnahm, und daher alle weltliche Wissenschaft und Kunst von ihr aus als werthlos erschien. Doch empfanden Viele aus dem Heidenthum Herübergekommene und von der heidnischen Bildung Genährte auch auf christlichem Boden noch das Bedürfniß, das Christenthum mit der heidnischen Wissenschaft zu vermitteln, indeß die Anderen Christenthum und Heidenthum schroff gegenüberstellten und alles Heidnische verdammten.

Der großartigste Vertreter der ersteren Richtung war Origines (185 nach Christus), — der große Lehrer zu Alexandria, dessen erster Grundsatz war, keine Lehre vorzutragen, die er nicht im eigenen Leben zu verwirklichen strebte, um die Schüler eben so sehr durch das e i g e n e B e i s p i e l, als durch die Lehre zu ermahnen. Sein Lehrvortrag war theils akroamatisch, theils dialogisch. Für seinen religiösen Unterricht nahm er nie Honorar, so viele Anerbietungen ihm seine Schüler auch machen mochten: er hatte eine Sammlung sehr schön von ihm selbst geschriebener Klassiker für eine tägliche Leibrente von 4 Obolen (17 Kreuzern) verkauft, die er mehrere Jahre bezog und sich dadurch Sorgenfreiheit und Unabhängigkeit verschaffte. Seinen Unterricht schildert Gregorius Thaumaturgos in seiner Lobrede auf den Lehrer also: E h e O r i g i n e s s e i n e n S c h ü l e r f ö r m l i c h z u u n t e r-

richten begann, prüfte er ihn durch besondere Fragen und suchte die Fehler, die er an ihm bemerkte, zu bessern. So machte er ihn fähig und bereitete ihn vor zur Aufnahme der Worte der Wahrheit; und nun erst säete er, wie in eine gut bearbeitete und lockere Erde, die bereit war, den ihr anvertrauten Samen wieder zu geben, reichhaltig und zu rechter Zeit den Samen. Hierauf trug er dem Schüler Dialektik vor, um die Urtheilskraft zu üben; aber nicht diejenige der gewöhnlichen Lehrer, sondern jene, welche für Alle, Griechen und Barbaren, Gebildete und Ungebildete, kurz für alle Menschen, was sie immer für eine Lebensweise wählen mögen, unabläßig nothwendig ist. Mit der Dialektik verband er die Naturkunde in der Art, daß es jedes einzelne Wesen erläuterte, unterschied und durch verständlichen Vortrag auf seine ersten Elemente zurückführte, und die Natur sowohl aller, als eines jeden Theiles, sowie auch die verschiedene Wendung und Veränderung der Dinge durchging: dies that er, um durch die Deutlichkeit der Lehre und durch Vernunftgründe dem Schüler statt der unvernünftigen eine vernünftige Bewunderung des All und der höchst vollkommnen Natur einzuflößen. Weiter folgten als Unterrichtsfächer Geometrie als der sicherste und unumstößlichste Grund von allem Uebrigen, und die Astronomie, die das Obere betrachtet und auf das Erhabene und Himmlische leitet. Nach diesen Vorbereitungswissenschaften ward der Schüler mit der Sittenlehre bekannt gemacht, und hierbei zeigte er Allen an sich selbst das goldene Antlitz der Tugend und Frömmigkeit. Besonders wies er den Schüler an, den Geist in sich selbst zurückzuziehen, für denselben am allermeisten zu sorgen und die Gottseligkeit sich angelegen sein zu lassen. Hiernach las er mit ihm die Schriften der alten Philosophen und Dichter, mit Ausnahme derjenigen, die Gott oder die Vorsehung läugneten, denn diese wären nicht würdig, daß man sie lese, auf daß nicht die Seele durch sie befleckt werde. Außerdem aber wollte er, daß seine Schüler mit allen philosophischen Ansichten bekannt würden. Es war ihnen gestattet, Alles mit ganzer Freiheit zu erforschen, damit sie mit Allem erfüllt würden und die Güter des Geistes im Ueberfluß genießen möchten. Er selbst ging geistig überall mit ihnen und führte sie an der Hand, wie auf einer Reise, wenn ihnen irgend wie etwas Verworrenes und Unsicheres oder Trügerisches aufstieße; oder wie ein erfahrener Künstler, dem bei langer Beschäftigung mit der Philosophie nichts ungewohnt oder unbekannt ist, der selbst erhaben in Sicherheit bleibt und auch Anderen die Hand reicht und sie, als wollten sie ertrinken, herauszieht und rettet. Den Schluß des Unterrichts machte die Interpretation der

heiligen Schriften, mit welchen die christliche Gnosis verbunden wurde. Hierbei ging Origines von der Göttlichkeit der heiligen Schriften aus, vindicirte ihnen den Character durchgängiger Wahrheit und Gotteswürdigkeit und betrachtete die ganze heilige Schrift als ein vollkommnes, harmonisches Organon Gottes, dessen verschiedene Theile zusammenklingen, wie die Saiten auf dem Psalter Davids. Wenn indeß dem Ununterrichteten nicht an jeder Stelle der Schrift das Uebermenschliche der Gedanken in die Augen fallen will, so darf man sich darüber nicht wundern: denn auch in den Werken der die ganze Welt umfassenden Vorsehung offenbaren sich einige auf das Augenscheinlichste als Werke der Vorsehung, andere sind so verborgen, daß sie dem Unglauben gegen den mit unaussprechlicher Kunst und Macht alles ordnenden Gott Raum zu geben scheinen. Aber so wenig die Vorsehung bei Denen, welche sich einmal von ihrem Dasein mit Ernst überzeugt haben, wegen Dessen verliert, was sie nicht begreifen; ebensowenig geschieht der Göttlichkeit der Schrift, die sich durch das Ganze derselben verbreitet, dadurch Abbruch, daß unsere Schwachheit nicht bei jedem Ausdrucke der verborgenen Herrlichkeit der Lehre, die unter einer gewöhnlichen und unansehnlichen Redensart verhüllt ist, nachkommen kann. Die Anstöße, Aergernisse und Widersprüche, die uns in der Schrift entgegentreten, sind vom göttlichen Logos deshalb hineingewebt, damit wir neben dem buchstäblicheren noch einen tieferen Sinn in ihr suchen sollen. Für den Schriftforscher ergibt sich ein dreifacher Sinn: ein buchstäblicher, ein moralischer und ein übersinnlicher, nach Analogie von Leib, Seele und Geist; der Wortsinn ist der Leib, der moralische Sinn die Seele, der pneumatische der Geist. Auch an der ersten, soweit nützlichen, Worterklärung kann man sich erbauen: dies beweist die Menge von einfältigen, dennoch ächten Gläubigen. Der moralische Sinn ist der im Worte verborgene und auf die sittliche Bildung des Menschen bezügliche: der pneumatische aber, der geistige oder mystische, befaßt die Ideen, die in der Hülle des Buchstabens niedergelegt sind. Jede Schriftstelle hat einen pneumatischen, nicht jede aber einen buchstäblichen Sinn: in vielen Fällen sind Buchstabe und Geschichte an sich unwahr und bedeutungslos, nur Träger des idealen Sinnes. Ueberall aber muß ein gotteswürdiger Sinn aufgefunden werden, und daher ist Alles allegorisch zu erklären, was den Anschein des Unmöglichen, Widersinnigen, Falschen, Unnützen an sich trägt. —

Nicht so tief, wie von Origines, wird Heidenthum und Christenthum vereint von **Johannes**, späterhin wegen seiner Beredtsamkeit **Chrysostomus** (347 geb,) genannt. Er hat seine Gedanken über Erziehung

in seinen „Homilien“ und in den Schriften „über das Mönchsthum“ niedergelegt. Der Wegweiser für alle Erziehung ist ihm die göttliche Menschenerziehung, nach der sich Gott zu dem Menschen herabläßt, um den Menschen zu sich hinaufzuziehen. „Demnach ist die rechte Erziehungskunst, die sich zuerst herabläßt und dann hinaufzieht. Es zeigt sich ein großer Nutzen von der Herablassung in allen Dingen. So haben wir die Künste gelernt, indem wir nicht auf ein Mal von den Lehrern alles lernten; und wundere Dich nicht, wenn diese Sache in den Dingen des Lebens so große Kraft hat, da man auch in den geistlichen Dingen sehen kann, wie viel diese Weisheit vermag. So konnten die Juden nur nach und nach gebildet, nach und nach vom Götzendienste befreit werden. So nach Christi Erscheinung, als die Zeit für erhabenere Lehren gekommen war, zogen die Apostel Alle auf diese Weise herzu, indem sie zuerst nicht hohe Dinge vortrugen.“ „Christus enthüllte nicht sogleich seine Gottheit, sondern zuerst wurde er nur für einen Propheten oder für einen heiligen Menschen gehalten, dann offenbarte er sich durch seine Werke und Worte als Das, was er war.“ „Siehe, wie Christus überall nicht sogleich alles enthüllt, sondern zuerst den Zuhörer in Verlegenheit setzt, damit er anfange zu suchen nach dem Sinne des Gesagten, und sodann, da er sich nicht zu helfen weiß, nachdem er sich vergeblich abgemüht hat, mit desto größerem Eifer, Das, was er sucht, annehme, wenn es ihm erscheint, und daher zum aufmerksamen Zuhören mehr aufgeregt werde.“ — Darum gehe bei der Erziehung also: Ist das Kind geboren, so folge dem Beispiel der Hanna; sie brachte ihren Sohn sogleich zum Tempel. Welche unter den Müttern möchte nicht lieber, daß ihr Sohn einmal ein Samuel würde, als tausendmal Herr des ganzen römischen Reiches? Und du fragst: Wie kann das geschehen? Warum sollte es nicht geschehen können? Nur deshalb nicht, weil Du ihn nicht Dem hingibst, der ihn dazu machen kann. Und wer ist es, der ihn zu einem Samuel machen kann? Es ist der Gott, welchem die Hanna den ihrigen übergab, denn nicht Eli war geschickt, ihn zu bilden, er, der nicht einmal seine eigenen Söhne bilden konnte, sondern der Glaube und das heiße Verlangen des Weibes wirkte Alles. Das ließ sie ihre einzige Sorge sein, wie sie die Seele ihres Sohnes von Anfang an zu einem Bilde Gottes weihen könnte. Und Das laß auch du deine Sorge sein. Suche deinen Sohn nicht zum Redner zu bilden, sondern erziehe ihn zur christlichen Weisheit. Auf den Charakter kommt Alles an, nicht auf Worte; jener allein macht ihn kräftig für das Reich Gottes und verschafft ihm die wahren Güter. Uebe nicht seine Sprache, sondern reinige seine Seele. Ich sage Dies,

nicht, um dich zu hindern, dem Sohne die literarische Bildung zu geben, sondern ich will nur hindern, daß alle Sorgfalt allein darauf verwandt werde. Glaube nur gar nicht, daß allein der Mönch durch die Schrift gebildet werden müsse, denn ganz besonders bedürfen die zu den Geschäften für die Welt bestimmten Knaben einer solchen Erziehung. So wie des Steuers und der Steuerkunst nicht sowohl Derjenige bedarf, der immer im Hafen steht, als vielmehr Derjenige, der sich immer auf dem Meere herumtreibt, so verhält es sich auch mit dem Mönche und mit dem Weltmanne. Der Erstere befindet sich gleichsam in einem von Stürmen freien Hafen; der Andere hat mit vielen Stürmen und Fluthen zu kämpfen, und wo er auch selbst sich in keiner Gefahr befindet, muß er doch gerüstet sein, Andere durch die Schrift zum Schweigen zu bringen. Thorheit ist es deshalb, zu meinen, Religionsunterricht gehöre noch nicht für Kinder. Dieses Alter hat es besonders nöthig, solche Dinge zu hören. Das zarte Alter nimmt Das, was es hört, leicht in sich auf, und es prägt sich den jungern Gemüthern ein, wie ein Siegel dem Wachs. Ihr Leben fängt auch in diesem Zeitpunkte zuerst an, zum Guten oder zum Bösen sich hinzuwenden. Wenn man sie nun von der Thür des Lebens an vor dem Schlechten bewahrt und zu dem besten Wege führt; so wird ihnen das Gute zu einer innewohnenden Beschaffenheit und wie zur Natur werden, und sie werden nicht freiwillig zum Schlechten übergehen, indem sie durch die Gewohnheit selbst zur Uebung des Guten hingezogen werden. „Alle Bosheit der Kinder entsteht aus unserer Nachlässigkeit, — daher, daß wir sie nicht sogleich von Anfang an zur Gottesfurcht angehalten haben. Wir haben nichts dagegen, daß sie die Schauspiele besuchen, aber in die Kirche zu gehen, treiben wir sie nicht an, und kommt auch zuweilen ein Knabe in dieselbe, so kommt er zweck- und nutzlos, wie zur bloßen Kurzweil. Das sollte anders sein. Wir fragen doch darnach, was sie in der Schule gelernt haben: so sollten wir dasselbe thun, wenn wir sie zur Kirche schicken, oder noch besser, wenn wir sie selbst hinführen. Wir sollten sie nicht Andern übergeben, sondern sie selbst mitnehmen und hernach ausfragen, ob sie auch behalten, was sie hier gehört und gelernt haben. Auf diese Art würde uns die Besserung unserer Kinder sehr leicht und bequem werden. Würden sie uns zu Hause beständig von Dem, was gut ist, reden hören und uns fragen, was sie zu thun haben; würden sie sofort Das, was sie dort hören, zu Dem sammeln, was sie hier hören: so würden sie uns bald eine reiche und treffliche Erndte von dieser schönen Saat zeigen. Aber alles Dieses thun wir nicht; die Pflichten, welche die nothwendigsten sind, sehen wir für Nebensachen an.

Legt uns deshalb Jemand Etwas an's Herz, so lachen wir ihn aus; was Wunder, daß Alles verkehrt zugeht und, weil die Aeltern nicht züchtigen, dafür die Obrigkeit züchtigen muß?"

Die wichtigsten Erzieher für das Kind sind die Frauen. Denn wenn die Männer von der Erziehung durch Arbeiten des Forums und öffentliche Angelegenheiten oft abgezogen werden; so kann sich die Frau, frei von allen solchen Sorgen, desto leichter der Kinder annehmen. — Neben der Mutter aber sind Klöster die wichtigste Stätte christlicher Bildung, denn in ihnen werden die Knaben von dem Verderben der Welt fern gehalten, mit der heiligen Schrift frühzeitig bekannt gemacht und in ein christliches Leben eingeführt. „In den Klöstern hingegen führt man ein Leben, das des Himmels würdig ist; sie leben Alle den Engeln gleich, in gleichem Frieden, in gleicher Ruhe, in gleicher Freude. Von Mein und Dein redet man nicht. Alles ist Allen gemein." „Wie hoch stehen die Klöster mit ihrem Unterricht und ihrer Erziehung, gegenüber den heidnischen Schulen! Zwar fordert man, daß die Kinder zuerst in den Wissenschaften unterrichtet werden sollen und hernach in der ascetischen Lebensweise. Aber wer weiß denn, ob sie das Mannesalter auch erreichen werden? Und was soll es für einen Nutzen haben, sie zu solchen Lehrmeistern zu schicken, wo sie vielmehr Laster statt Wissenschaften lernen und über dem Trachten nach Geringerem das Größere verlieren?" — „Sollen wir also sämmtliche Schulen der Wissenschaft niederreißen? Das sage ich nicht. Ich fordere nur, daß man das Gebäude der Tugend nicht niederreißen soll. Ist die Seele tugendhaft, so schadet ihr die Unkenntniß der Wissenschaft nicht. Ist sie aber verderbt, so leidet sie trotz der beredtesten Zunge Schaden. Wenn erst für das Nothwendige gesorgt ist, so mögen sie auch in den Wissenschaften unterrichtet werden." — —

Diese Gedanken des Chrysostomus über Erziehung werden von **Basilius dem Großen** und zwar dahin weiter entwickelt, daß das Ascetische und Pädagogische, was bei Chrysostomus ungeschieden durcheinanderlief, hier einigermaßen auseinandertritt. Basilius († 378) zeigt gleich große Begeisterung für das Griechenthum wie für das Mönchsthum. In seiner Rede „an christliche Jünglinge" fordert er Liebe für die Griechen auch von der Jugend. Wundert euch nicht, — so redet er sie an, — wenn ich sage, daß ich, obwohl ihr jeden Tag Lehrer besuchet und mit den trefflichsten der alten Männer vermittelst ihrer hinterlassenen Schriften umgehet, von mir selbst für euch etwas Nützlicheres gefunden habe. Um euch nun eben Dieses anzurathen, bin ich hierher gekommen, nämlich daß ihr jenen Männern nicht ein

für alle Mal die Lenkung eures Geistes, wie die eines Schiffes, überlassen, und nicht, wohin sie euch führen, ihnen auch folgen, sondern alles zwar, was euch nützlich ist, aus ihnen schöpfen, aber auch wissen sollet, an was ihr vorbei gehen müßt. Der Christ muß die Güter des zukünftigen Lebens suchen. Zu diesem Leben aber führt die heilige Schrift, die uns durch Geheimnisse unterrichtet. So lange wir aber zu jung sind, um ihren tiefen Sinn fassen zu können, üben wir uns in geistiger Sehkraft durch andere nicht ganz verschiedene Schriften, wie durch Schatten und Spiegel, und ahmen Denjenigen nach, welche sich in der Kriegsschule üben und die, nachdem sie sich in den Bewegungen der Hände und im Springen Gewandtheit erworben haben, in den Kämpfen die Frucht dieses Spieles genießen. Auch uns nun steht, wie wir glauben müssen, der größte aller Kämpfe bevor, für den wir alles thun, auf den wir uns mit aller Kraft und Anstrengung vorbereiten, und wegen dessen wir mit Dichtern, Geschichtsschreibern, Rednern und allen solchen Menschen umgehen müssen, welche zur Sorge für die Seele irgend einen nützlichen Beitrag geben können. Denn wie Färber alles, was sie zu färben haben, zuvor sorgfältig präpariren und nachher erst den glänzenden Purpur oder eine andere Farbe auftragen; so gleichermaßen werden auch wir, soll anders die Herrlichkeit der Tugend für immer unauslöschlich in unserer Seele haften, zuvor durch diese äußerlichen Lehren der Heiden eingeweiht, um dann die heiligen und geheimnißvollen Lehren kennen zu lernen; und nur erst, wenn wir uns gewöhnt haben, gleichsam die Sonne im Spiegel des Wassers zu schauen, können wir unseren Blick zum Lichte selbst erheben. Wie ich von einem Manne, der stark in der Ergründung des Sinnes der Dichter war, vernommen habe, so ist Homers ganze Dichtung ein fortlaufender Lobgesang auf die Tugend, und alles, was nicht Nebensache ist, zielt bei ihm auf dieselbe hin. Wenn also die Lehren irgend eine Verwandtschaft mit einander haben, so wird uns ihre Kenntniß sehr nützlich sein; wo aber nicht, so mag wenigstens die Einsicht in den Unterschied derselben, welche man durch ihre Vergleichung mit einander erlangt, zur Befestigung des Bessern nicht wenig beitragen.

Für die Mönche hat Basilius eine **Regel** aufgesetzt in der ihnen besonders auch die Erziehung der Jugend zur Pflicht gemacht wird. Er verordnet darin: „Die verwaisten Kinder soll man von freien Stücken aufnehmen und diejenigen, welche Aeltern haben, wenn sie von denselben in Gegenwart vieler Zeugen dargebracht werden. Sie sollen wie gemeinsame, den Brüdern angehörende Kinder eine fromme Erziehung erhalten. Es sollen besondere

Häuser dazu bestimmt sein; es soll ihnen eine besondere, ihrem Alter gerade angemessene Lebensweise angewiesen, es soll die Aufsicht über ihre Erziehung einem bejahrten, erfahrenen, von Seiten seiner Geduld erprobten Manne anvertraut werden, der mit väterlicher Milde sie zu behandeln weiß." Die Disciplinarmittel sollen zur Demuth gewöhnen, zur leidenschaftslosen Selbstbeherrschung. „Jeder Fehler soll so bestraft werden, daß die Strafe zugleich eine Uebung in der Gelassenheit und Seelenruhe wird. Hat ein Zögling müßiges Zeug gesprochen, hat er einen Anderen geschimpft, hat er gelogen oder irgend etwas Unerlaubtes geredet: so wird er durch Fasten und Stillschweigen gezüchtigt. Ist ein Zögling zornig wider einen anderen, so muß er angehalten werden, sich mit diesem nicht nur auszusöhnen, sondern nach Verhältniß der Beleidigung ihm Liebesdienste zu erweisen. Hat sich ein Knabe zur Unzeit zu essen erlaubt, so muß er auf die größere Hälfte seiner Tagesportion verzichten. Verschlingt er die Speisen unanständig, so muß er zur Zeit der Erholung fastend zusehen, wie es sich die Anderen anständig schmecken lassen." „Die Wohnung der Knaben wie die der Mädchen soll von der Wohnung der Mönche abgesondert stehen, um sie im gehörigen Respect zu halten, weil, wenn sie die Alten fehlen sehen, die Leichtigkeit des Sündigens sie verführt, oder aber eitle Selbstgefälligkeit, als wären sie besser, wie jene, bei ihnen aufkommt."

Von Chrysostomus und Basilius wurde die heidnische Wissenschaft neben dem Christenthume geduldet. Bei Hieronymus und Augustinus wird das Heidenthum dem Christenthume gegenüber verdammt.

Hieronymus († 420) schreibt in einem Briefe an Läta, die ihre Tochter Paula zum Dienste Gottes zu erziehen bemüht war: „Wie Samuel und Johannes muß eine Seele unterwiesen werden, die ein Tempel Gottes werden soll; sie soll lernen, nichts Anderes zu hören, nichts zu reden, als was zur Gottesfurcht gehört. Schandbare Worte soll sie nicht verstehen, weltliche Lieder nicht kennen. Im zarten Alter noch sollen der Zunge die süßen Psalmengesänge geläufig werden. Muthwillige Knaben müssen fern bleiben; selbst die Gespielinnen und Mägde müssen von weltlichem Umgange zurückgehalten werden, damit sie nicht, was sie schlimm gelernt haben, noch schlimmer wieder lehren. Dem Kinde gebe man Buchstaben von Buchs oder Elfenbein und nenne dieselben mit ihren Namen. Mit ihnen soll es spielen, daß auch das Spiel selbst Unterricht sei. Und nicht immer halte man die Ordnung des Alphabets ein, daß sich die Namen wie ein Lied fest in's Gedächtniß einprägen; sondern man mische sie öfter unter einander, daß das Kind sie nicht bloß dem Tone nach (vom Hersagen), sondern vom bloßen

Anblick erkennt. Zur Belohnung darf es Silben zusammensetzen; überhaupt locke man es durch solche Belohnungen, womit dieses Alter gewonnen werden kann. Beim Lernen gebe man ihm Genossen, mit denen es wetteifere, durch deren Belobung es gestachelt werde. Will es lässig werden, so muß man es nicht schelten, sondern durch Lob muß der Geist zur Regsamkeit gebracht werden, daß das Kind eben so sich selber freut, wenn es über sich gesiegt hat, als es sich betrübt, wenn es unterlegen ist. Hauptsächlich muß man sich hüten, ihm das Lernen zu verleiden; sonst pflanzt sich der Widerwille, wenn er sich in der Kindheit einmal festgesetzt hat, über die Kinderjahre noch fort. Selbst die Namen, die es sich gewöhnt hat, durch Zusammensetzung der Buchstaben zu bilden, sollen nicht zufällig, sondern bestimmt und mit Fleiß ausgewählt sein, nämlich Propheten- und Apostelnamen. Zum Lehrer ist ein Mann von bewährtem Alter, von bewährten Sitten und Kenntnissen zu nehmen; ich glaube auch nicht, daß ein unterrichteter Mann sich schämen wird bei einer verwandten und edlen Jungfrau das Amt zu übernehmen, das Aristoteles beim Sohne des Philippus übernahm, nämlich in eigener Person die Anfangsgründe alles Wissens mit Hülfe der Bücherabschreiber ihm beizubringen. Man darf dasjenige Kleine nicht gering achten, ohne welches das Große und Wichtige gar nicht möglich ist. Selbst der Ton der ersten Laute und die erste Beibringung der Regeln wird von einem gebildeten Manne anders sein, als von einem ungebildeten. Daher mußt Du eben so Acht haben, daß Deine Tochter nicht durch alberne Liebkosungen von den Wärterinnen sich angewöhne, die Wörter verstümmelt auszusprechen, als daß sie nicht mit Gold und Purpur spiele; das Eine schadet der Sprache, das Andere dem Charakter; sie soll nicht im zarten Alter lernen, was sie hernach wieder verlernen muß. — Selbst die Kleidung und äußere Erscheinung soll das Kind lehren, wem es geweiht ist. Gib ihm kein Ohrgehänge; schmücke nicht das Christo geheiligte Antlitz mit Bleiweiß und Purpurfarbe; schnüre den Hals nicht mit Gold und Perlen zusammen; belaste nicht das Haupt mit Edelsteinen und färbe nicht die Haare, damit Du sie nicht zum Feuer der Hölle bereitest. Es solle andere Perlen haben, für welche es die Eine, kostbare Perle kaufen kann.' — „Wird Deine Tochter dereinst etwas herangewachsen sein und anfangen, nach dem Beispiele ihres Bräutigams zuzunehmen an Weisheit, Alter und Gnade bei Gott und den Menschen; so soll sie mit ihren Aeltern zum Tempel ihres wahren Vaters gehen, aber nicht mit ihnen den Tempel wieder verlassen. Sie mögen sie suchen auf der Reise durch die Welt unter der Volksmenge und deren Gedränge, aber sie sollen sie nirgend anders finden, als im

Heiligthume der Schrift, um bei Propheten und Aposteln nach der geistlichen Vermählung zu forschen. Niemals gehe sie auf die Straße; sie soll auch nicht öffentlich speisen, d. h. auch nicht bei einem Gastmahle im älterlichen Hause, damit sie nicht Speisen sieht, nach denen es sie gelüsten kann. Und ob gleich Manche glauben, es sei eine höhere Tugend, ein Vermögen zu verschmähen, das man vor Augen sieht; so bin ich vielmehr der Ueberzeugung, man sei seiner Enthaltsamkeit sicherer, wenn man den Gegenstand des Begehrens gar nicht kennt. — Vor den Jahren der reiferen Entwicklung ist eine zu strenge Enthaltung gefährlich; bis zu dieser Zeit mag sie, wenn das Bedürfniß vorhanden ist, sowohl Bäder gebrauchen, als Wein im gehörigen Maße genießen um des Magens willen, eben so auch durch Fleischspeisen sich stärken, damit nicht ihre Füße schon matt werden, bevor sie noch zu gehen anfangen. Dies sage ich als Erlaubniß, nicht als Befehl, weil ich die Schwachheit fürchte, nicht weil ich Ueppigkeit lehren will." — „Taub soll Deine Tochter für die Musik sein; wozu Flöte, Leier, Zither gemacht sind, soll sie nicht wissen. Täglich laß Dir von ihr ein Pensum sagen, welches sie als Blüthenstrauß von der Schrift gepflückt hat. — Die griechischen Versmaße soll sie lernen; darauf soll alsbald der lateinische Unterricht folgen: wenn dadurch nicht von Anfang an der zarte Mund gebildet wird, so wird die Zunge durch fremde Laute verdorben und die Muttersprache durch inländische Fehler verunziert." — „Dich selbst habe sie zur Lehrerin; Dich soll das unerfahrene Kind bewundern. Nichts soll es an Dir und seinem Vater wahrnehmen, was Sünde wäre. Nie gehe Deine Tochter ohne Dich zu den Martyrerkirchen und Versammlungen. Kein junger Mann, keiner mit gekräuseltem Haar soll mit ihr liebäugeln. Eine bejahrte Jungfrau von erprobter Treue, Rechtschaffenheit und Schamhaftigkeit werde ihr vorgesetzt, welche sie durch ihr Beispiel ermahne und gewöhne, des Nachts zu Gebeten und Psalmen aufzustehen, des Morgens Loblieder zu singen. Zur dritten, sechsten, neunten Stunde soll sie als eine Streiterin Christi auf dem Kampfplatze stehen und, wenn die Lampe angezündet ist, das Abendopfer bringen. So gehe der Tag vorüber, so finde die Nacht sie thätig. Das Lesen wechsle mit Beten, das Beten mit Lesen ab. Kurz wird die Zeit ihr werden, wenn sie mit solch' mannigfaltiger Thätigkeit ausgefüllt wird. Sie lerne Wollarbeiten machen, Netze stricken, das Körbchen im Schoße halten, die Spindel drehen und mit dem Daumen Fäden ziehen. Damit verschmähe sie seidene Gewebe, kostbare Tücher und eingewobenes Gold. Solche Gewänder möge sie sich verfertigen, die den Körper warm halten, nicht aber solche, die den bekleideten Körper bloß legen.

Ihre Speisen seien Küchengewächse, ausnahmsweise Fische. Ich verwerfe, zumal für das jugendliche Alter, langes und übermäßiges Fasten, da auf Wochen hinaus das Fett an den Speisen und das Obst untersagt sein soll.“ — „Statt der Edelsteine und seidenen Gewänder liebe sie die göttlichen Urkunden. Sie lerne zuerst den Psalter; hernach mache sie sich von diesen Liedern los und lasse sich in Salomo's Sprüchen zum Leben unterweisen. Beim Prediger lerne sie Das, was der Welt angehört, mit Füßen treten. An Hiob eifere sie dem Muster der Tugend und Geduld nach. Sofort gehe sie zu den Evangelien über, die sie nie aus der Hand legen soll; die Apostelgeschichte und die Briefe eigene sie sich mit ganzem Ernste an. Wenn sie dann die Vorrathskammern ihres Herzens mit diesen Schätzen angefüllt hat, so präge sie die Propheten, den Pentateuch, die Bücher der Könige und der Chronik, auch das Buch des Esra in's Gedächtniß ein. Als Schluß mag sie ohne Gefahr das hohe Lied lesen; würde sie am Anfange lesen, so verstände sie nicht das geistliche Hochzeitlied, das unter den fleischlich-lautenden Worten verborgen liegt und würde Schaden nehmen.“

Die Consequenz auf dem Standpunkte des Hieronymus hat mit seinem eigenen Leben wie durch seine Anschauungen **Augustinus** (geb. 353) gezogen. Sein heidnischer Vater, Patricius, äußerst reizbar, heftig und sinnlich, wurde durch seine Mutter, die geduldige, liebreiche Monica bezwungen, die auch am Sohne und an seiner Erziehung alle Liebe des weiblichen und vor Allem des mütterlichen Herzens zu bewähren und zu erschöpfen suchte. Doch mußte dieser — von feuriger Natur, von rasch auflodernder Sinnlichkeit, unruhig und unternehmend, von Ehrgeiz und Fleischeslust gestachelt — erst in alle Abgründe des menschlichen Wesens hinabsteigen, ehe er zu den lichten Höhen des wahren Christenmenschen hinaufzuklimmen vermochte. „Schon als Kind — bekennt er in seinen „„Confessionen““ — suchte ich durch Schreien das Schädliche zu erlangen und Denen, die mein Verlangen nicht befriedigten, mit Stößen zuzusetzen. Dabei war es höchstens die Schwachheit der Kindesglieder, was die Sünde nicht gelingen ließ; nicht aber war schuldlos die Kindesseele selbst. Sah ich doch selbst einst einen hadernden Kleinen, der noch nicht einmal zu sprechen vermochte, und doch mit zorngelber, bitterer Miene auf seinen Milchbruder schaute. Die Mütter und Ammen sagen freilich, das verliere sich; oder hält man es gar für schuldlos, an der reichlich strömenden Nahrungsquelle den Mitgenossen nicht zu dulden?“ „Ich kam in's Knabenalter. Jetzt war ich kein sprachloser Säugling mehr; ich war ein gesprächiger Knabe. Das weiß ich noch; und woher ich sprechen lernte, das habe ich nachher beobachtet.

Aeltere Menschen lehrten mich hierin nicht, wie sie mich später lehrten. Mit meiner mir von Dir verliehenen Kraft suchte ich durch Seufzen und ähnliche Laute und durch Geberden mein Anliegen kund zu geben. Da ich aber nicht alles, was ich wollte, vermochte, noch bei Allen vermochte, so sprach ich meinem Gedächtnisse das Wort vor, mit welchem sie einen Gegenstand benannten. Und wenn sie dazu sich nach etwas hinwendeten, so merkte ich, das müsse der Gegenstand sein, den sie gemeint hatten. Ich gewöhnte meinen Mund an diese Zeichen und sprach sie aus; und so schritt ich weiter hinein in die geräuschvolle Geselligkeit des Menschenlebens, abhängig vom älterlichen Ansehen und von den Winken erwachsener Menschen." „Hierauf gab man mich in die Schule, um mich in den Wissenschaften zu belehren, deren Nutzen ich Armer nicht einsah, während ich doch Schläge bekam, wenn ich träge im Lernen war. Das hatte den Beifall der Aeltern; und Viele, die vor uns diese Lebensart erwählt, hatten uns den mühevollen Weg bereitet; wir mußten ihn gehen unter einer Pein und Mühsal, die den Kindern Adams noch vervielfacht war. Aber Du, Herr, lässest uns Menschen finden, welche Dich anrufen, und von ihnen lernten wir, so gut wir's vermochten, fühlen, es sei ein großer Gott; und Du könntest uns anhören und helfen, auch ohne daß unsere Sinne Dich gewahr würden. Denn als Knabe begann ich Dich, meine Hülfe und meine Zuflucht, anzuflehen, und um dies zu können, löste ich das Band meiner Zunge; ich Kleiner bat Dich mit nicht kleiner Inbrunst, daß ich in der Schule keine Schläge bekommen möge. Und da Du mich nicht erhörtest, weil es mir zum Weisewerden diente, so lachten die älteren Leute, ja selbst meine Aeltern, die nichts Böses mir anwünschten, meiner Leiden, dieses damals für mich großen und schweren Uebels. Wie es Menschen gibt, die mit solcher Liebesinbrunst an Dir hangen, daß sie die mancherlei Folterwerkzeuge, um deren Abwendung in allen Landen mit großer Inbrunst gebetet wird, dermaßen verachten, daß sie Diejenigen verlachen, die sich davor so entsetzlich fürchten; so lachten unsere Aeltern der Martern, die uns Knaben von den Lehrmeistern angethan wurden. Denn nicht weniger fürchteten wir sie und baten um Abwehr derselben, und doch fehlten wir, indem wir weniger schrieben oder lasen oder beim Lernen dachten, als von uns gefordert ward. Denn es fehlte uns nicht an Gedächtniß oder Verstand, welche beide Du, Herr, uns im Verhältniß zu unsrem Alter hinreichend gegeben hattest; aber es ergötzte uns das Spiel, und das wurde uns von Denselben gestraft, welche ohne Anstand dasselbe trieben. Aber die Kurzweil der Alten nennt man Geschäfte; thun die Knaben Dasselbe, so werden sie von jenen gezüchtigt.

Ich erlitt Streiche, weil ich gern Ball spielte und dadurch am Erlernen von Kenntnissen gehindert wurde, mit denen ich hernach auf eine noch häßlichere Weise spielen sollte. Und der mich schlug, den quälte Neid und Galle noch mehr, wenn ihn ein Gelehrter in einer Streitfrage überwand, als es mich ärgerte, wenn mich meine Genossen im Ballspiel übertrafen." „Und doch habe ich gesündigt, Herr mein Gott, Du Ordner und Schöpfer aller natürlichen Dinge, nur der Sünden Ordner nicht! Herr mein Gott, gesündigt habe ich wider die Gebote der Aeltern und jener Lehrer. Denn nicht, weil ich Besseres mir ausersehen, war ich ungehorsam, sondern weil ich das Spiel liebte, weil mir im Spiel der Stolz des Sieges angenehm war, und ich gern meinen Ohren unwahre Märchen einprägte; je mehr ich darnach Sehnsucht hatte, um so mehr lockte mich gefährliche Neugierde zu den Schauspielen und Unterhaltungen der Alten. Oft auch eignete ich mir, von eitler Sehnsucht nach Vorrang besiegt, beim Spiel durch Betrug den Sieg zu; und wenn die Anderen es eben so machten, und ich sie ertappte bei Dem, was ich doch selbst ihnen that, wollte ich es nicht gelten lassen und ward ich ungehalten; ertappte man mich hingegen dabei, so wollte ich lieber zürnen als nachgeben. Ist aber Dieses kindliche Unschuld? Nein, o Herr, mein Gott! Es ist vielmehr das Nämliche, was von Erziehern und Lehrmeistern, von Nüssen, Kügelchen und Sperlingen übergeht zu Oberen und Fürsten, zu Gold, Beute und Sklaven. Im Fortgange zu späteren Jahren geht dieses Alles auf dieselben über, wie auf die Ruthe schlimmere Strafen folgen." — „Im Unterricht ward Virgil mein Liebling. Mit Lust folgte ich den Irrfahrten des Aeneas, mit heißen Thränen beweinte ich Dido's Tod, die sich aus Liebe ermordete. Bei meinen Darstellungen wurde ich beklatscht. Man ahnte in mir den künftigen Dichter. Die griechische Sprache zu lernen, dazu fehlte mir jedoch die Lust. So lieb mir Virgil war; Homer war mir bitter. Ich glaube wohl, daß griechischen Knaben Virgil eben so vorkommen mag, wenn sie denselben in der Art studiren müssen, wie ich jenen; denn die Schwierigkeit überhaupt, eine fremde Sprache zu erlernen, beträufelte mit Galle alle griechischen Süßigkeiten der fabelhaften Märchen. Ich kannte die Worte nicht, und mit grausamem Schrecken und mit Strafen drangsalte man mich heftig, dieselben zu lernen." „Nicht minder war mir Eins und Eins ist Zwei, und Zwei und Zwei sind Vier — ein verhaßtes Lied."

Aus diesen Bekenntnissen geht hervor, daß Augustin ein Feind alles Formalen — der Philologie und Mathematik — war. Sein Sinn ging auf lebendigen Inhalt, auf Stoff für Geist und Herz.

„Nicht die Worte klage ich an, denn dieselben sind gleichsam auserlesene und köstliche Gefäße, sondern den Wein des Irrthums, welcher uns in denselben von berauschten Lehrern zugetrunken wird, und dennoch lernte ich dieses gern; ich Armer freute mich darüber und ward darob ein hoffnungsvoller Knabe genannt. Traun, war das Alles nicht Rauch und Wind? Gab es denn nichts Anderes, wodurch mein Verstand und meine Zunge geübt werden konnten? Dein Lob, o Herr, Dein Lob durch die heilige Schrift hätte das Rebgeschoß meines Herzens in die Höhe ziehen sollen; nicht aber hätte es sich müssen hinreißen lassen durch eitle Tändeleien, eine schändliche Beute der flüchtigen Vergangenheit. Ja, man opfert den abgefallenen Engeln nicht bloß auf eine Art!.. Aber wehe Dir! Strom menschlicher Sitte, wer mag Dir Widerstand leisten? Wie lange wird es währen, bevor Du austrocknest? Wie lange willst Du Eva's Söhne in das große, schreckliche Meer hinauswälzen, das selbst Die kaum durchfahren, welche das Schifflein des Glücks besteigen?... Schaue, Herr Gott, und schaue mit Geduld, wie sorgfältig der Menschen Kinder die Regeln der Sprache beachten, wie sie aber die ewigen Regeln des unsterblichen Heils vernachlässigen. Ja, so weit geht's, daß, wenn ein Schüler oder Lehrer den grammatischen Regeln zuwider spricht, er mehr Anstoß gibt, als wenn er Deinem Gebot zuwider, obgleich selber ein Mensch, den Menschen haßt."

Mit den Jahren des Jünglings wurde der Lebensdrang Augustins zum Liebesdrang. Seine Jugend ging unter im Dunkel der Wollust, die er nicht von der Liebe heiteren Klarheit zu unterscheiden vermochte. Das schwache Alter, zum Abgrunde der Begierden hingerissen, versank in dem Pfuhl der Laster. „Und ich ward immer lasterhafter, um nicht getadelt zu werden, und wenn es keine Gelegenheit gab, den Verlornen es gleich zu thun, dann gab ich vor, begangen zu haben, was ich nicht that, um desto verächtlicher zu erscheinen, je unschuldiger ich war, und um für desto niedriger gehalten zu werden, je reiner ich lebte."

Durch Cicero's Hortensius ward Augustin von seiner wollüstigen Liebe weg zur Philosophie und der Weisheit Unsterblichkeit gewandt. Die Worte in diesem Werke, mit welchen die Würde und Erhabenheit der Philosophie gepriesen ward, riefen die in ihm schlummernden Gefühle wieder zum neuen Leben wach: das Wahre und Gute zog mit unbeschreiblicher Sehnsucht in sein Inneres ein; ein höchstes Gut trat vor seine Seele — ein einzig würdiges Ziel menschlichen Strebens, wogegen ihm alles, was ihn bisher beschäftigt und ergötzt hatte, nichtig schien. „Doch fand ich Christi Namen nicht in dieser Schrift, und diesen Namen hatte mein zartes Herz noch mit der Muttermilch ein-

gesogen.“ Er suchte hierauf in der Philosophie, im Manichäismus, die Wahrheit. „Neun Jahre wurde ich irre geführt und führte Andere irre, war dort stolz, hier abergläubisch und nichtig in Allem. Dort suchte ich den eitlen Ruhm vor dem Volke bis zu theatralischem Beifallshaschen, hier strebte ich mich wieder von diesem Unrathe zu reinigen, indem ich Denen, die Auserwählte genannt wurden, Speise darbrachte, um daraus in der Werkstatt ihres Magens Engel und Götter zuzubereiten, mittelst deren ich befreit würde.“

Endlich verzweifelte Augustin auch am Manichäismus, weil es ihm vorkam, als könne die Wahrheit gar nicht gefunden werden, und der Sturm einander durchkreuzender Gedanken trieb ihn auf die Seite der neuen Akademiker hin. Der Neuplatonismus entzündete ein unglaubliches Feuer in ihm und führte ihn vom Skeptizismus zum klaren Bewußtsein einer objectiven Wahrheit. Jetzt wußte er sich aus seinem platonischen Idealismus alle christlichen Lehren umzudeuten: er glaubte das Christenthum zu verstehen und sprach von ihm wie ein Kenner, der seiner Sache gewiß ist. Aber „es fehlte mir noch Das, was allein das rechte Verständniß des Christenthums geben kann, und ohne das Jeder nur die Schale des Christenthums ohne den Kern hat, — die von dem Grunde der Demuth ausgehende Liebe.“ Die platonische Philosophie hielt ihm wohl Ideale vor, die seinen Geist entzückten, die ihm aber nicht die Kraft geben konnten, das Fleisch zu besiegen. Sie befreite ihn nicht von dem innern Zwiespalte, in dem sein Leben hin und her gezogen ward. In diesem Zustande lösten ihm die paulinischen Briefe so manches Räthsel seines Daseins: seine eigenen innern Erfahrungen führten ihn in das Verständniß des Christenthums. Er fühlte die Kraft desselben in seinem Innern. Vom innern Leben aus lernte er an die christlichen Wahrheiten glauben und sie verstehen. Er wußte, daß man sich in die göttlichen Dinge hineinleben und hineinlieben muß, ehe man sie erkennen kann. Vom Glauben aus gelangte er zur Erkenntniß: fides praecedit intellectum. „Was ist es, was ich liebe, wenn ich Gott liebe? Ich befragte die Erde und sie sprach: Ich bin es nicht; und alles, was auf ihr ist, legte gleiches Bekenntniß ab. Ich fragte das Meer und seine Gründe und alle belebte Wesen, und sie antworteten: Wir sind nicht Dein Gott, suche über uns. Ich fragte die wehenden Lüfte, und der ganze Luftraum mit allen seinen Bewohnern sprach: Anaximenes irrt, ich bin nicht Gott. Ich fragte Himmel, Sonne, Mond und Sterne: Auch wir sind nicht Dein Gott, den Du suchest, sprachen sie. Da sprach ich zu denen Allen, die sich darstellten meiner Augen Gesichtskreis: Ihr sagtet mir wohl, ihr wäret

nicht mein Gott; was ist es, was ihr von ihm mir sagen könnt? Und sie riefen zusammen, Alle mit großer Stimme: Er schuf uns! Meine Frage war meine Sehnsucht und ihre Antwort ihr Dasein und ihre Schönheit."

Augustin entwickelt in seinen „Bekenntnissen" eine ganze Psychologie des menschlichen Herzens, aus welcher der Pädagoge mehr lernen kann, als aus vielen Theorien über Erziehung. Sie zeigen die Macht der in zartester Jugend eingepflanzten religiösen Keime sowie die Macht der Mutter auf ihr Kind: der von der Mutter eingepflanzte Glaube an die Wahrheit und Göttlichkeit der christlichen Religion hatte Augustin selbst im Manichäismus nicht verlassen, und dieser Glaube war es auch, der ihn endlich aus den Irrfahrten auf dem Geistesmeere in die wahre Heimath, in das Centrum des Gottlebens, führte. Sie zeigen, wie ein einzelnes Wort, ein einzelner Gedanke von Männern der Vergangenheit oder Gegenwart durch das Zusammentreffen mit schlummernden Ideen in einer Menschenseele zuweilen ganz neue Wege bahnen kann, indem er die höheren Bedürfnisse der geistigen und sittlichen Natur zum klaren Bewußtsein bringt und dadurch alles, was bisher als einzig Begehrenswerthes dastand, in seiner Nichtigkeit erscheinen läßt. Sie zeigen endlich, wie das Menschenleben aus der Periode des harmlosen, kindlichen Daseins in das Stadium der Selbstentzweiung, des Kampfes, übergeht, — daß die innern Kräfte um so wilder toben, je größer die bewegte Natur ist, — daß in diesem Kampfe das Geistesleben leicht aufgerieben wird, wenn die Stürme nicht durch höhere, himmlische Mächte gezügelt und geregelt werden, — und daß der Kampf erst dann durch einen wahrhaften Friedensschluß aufgehoben werden kann, wenn der Mensch, der Lebensschiffer, in dem Grunde alles Daseins Anker geworfen hat.

Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der absoluten Gewalt der Kirche und die Emancipationsversuche von dieser Herrschaft.

---

§. 18. Die Erziehung in der orientalischen Kirche und bei den Arabern.

Mit der Völkerwanderung und unter der Noth der Zeit sanken die Schulen der Grammatisten, Grammatiker und Rhetoren in den Staub. Der Klerus allein noch blieb im vierten, fünften und sechsten Jahrhundert Träger der Bildung. Dadurch aber nahmen auch die Schulen durch und durch einen theologischen Charakter an. Der Unterricht ward einseitig fast nur auf theologisches Wissen berechnet. Die anderen Wissenschaften wurden nach dem Kirchenglauben gemodelt und geregelt. Die Wissenschaft ward die Magd der Theologie und verlor damit ihre Freiheit und Selbstständigkeit.

Im **byzantinischen Reich** und in der **orientalischen Kirche** blieb die Bildung und Erziehung auf diesem theologischen Standpunkte stehen. Die Sorge für die Erziehung und den Unterricht der Massen trat ganz hinter die wissenschaftlichen Bestrebungen der von den Kaisern Begünstigten zurück, und diese wurden nicht vom schaffenden wissenschaftlichen Geiste getrieben, sondern meistens durch einseitiges und leidenschaftliches Vertreten der kirchlichen Dogmen bestimmt.

Zwar hat man im Orient nie aufgehört, mit den homerischen Gesängen, mit politischen Versen &c. zum Staatsdienste vorzubereiten. Zwar schrieben hier nicht bloß Geistliche, sondern auch Laien, Kaiser, Staatsmänner, selbst Frauen in der griechischen Sprache Bücher, — wurde hier in den Klöstern die griechische Philosophie heimisch, —

erfand man hier in den Klosterschulen die Lyra Gottes, die Orgel, — legte man hier den Grund zur christlichen Kunst, besonders zur Musik und Bildnerei. Auch waren hier die Kaiserschulen nicht wie im weströmischen Reiche in der Völkerwanderung gänzlich verschwunden; es wurde vielmehr wahrscheinlich von hier, in den Handelsbedürfnissen der Kreuzzüge, zuerst Bologna, dann den übrigen Universitäten, die Fackel der bürgerlichen Rechte dargereicht und selbst die erste Sammlung der geistlichen Rechte veranlaßt. Ueberhaupt war in der orientalischen Kirche, der Erbin vom altklassischen Griechenthum, eine reine, uninteressirte, objective Liebe zu den Wissenschaften immer noch und trotz der Theologie übrig geblieben. Doch entbehrten die Schulen, weil sie nicht Producte innerer Bedürfnisse waren, sondern mit den Launen ihrer kaiserlichen Beschützer stiegen und fielen, weil sie nicht in Wechselwirkung mit dem Leben standen, sondern auf einzelne Kreise und Liebhaber beschränkt waren, weil endlich ihren Inhalt nicht hellenisches Leben, sondern fanatisches Vertreten religiöser Dogmen ausmachte, des wahrhaften lebendigen Kernes. — Die Schulen, welche von dem Kaiser durch besoldete Lehrer und Bibliotheken besorgt wurden, waren auf christliche Bildung und griechische Klassiker gebaut. Aber es war die Antike dabei nur eine Mumie und das Christenthum nur eine Formel. Darf man — sagt Bernhardy — die Einrichtungen, welche sich im achten Jahrhundert vorfinden, auf eine frühere Zeit zurückführen, so war ein großes Gebäude nahe dem kaiserlichen Schatze und der Sophienkirche, mit einer reichen Bibliothek versehen, der Sammelplatz für ein Collegium oder eine Facultät von 12 Geistlichen als Lehrer der Wissenschaften; an ihrer Spitze stand der kaiserliche Director, welcher mit seinen Genossen auch in kaiserlichen Angelegenheiten eine entscheidende Stimme hatte. „Gegenstände der Lesung und Erklärung bildeten Grammatik, Rhetorik, Philosophie: die Grammatik auf einen immer trivialeren Auszug der Formenlehre herabgesetzt, nachdem Herodian und andere gelehrte Hülfsmittel verkürzt und in angemessene Compendien umgesetzt waren; die Rhetorik wenig mehr als ein dürrer und in Abstraction gehaltener Commentar zum Hermogenes und Aphthonius, neben Uebungen aus dem Kreise der Progymnasmen, die wenig praktischen Werth und Einfluß auf den Stil erlangten; die Philosophie endlich in den Dienst der Dogmatik genommen und von Platon abgewandt, wurde nur an Paraphrasen oder Erläuterungen des Aristoteles geübt.“ „Unter den Klassikern erhielten sich im Unterricht und in der Lesung gebildeter Männer vor Allem Homer, Hesiod, Pindar, in einzelnen und deshalb fleißig abge-

schriebenen Dramen die drei Tagiker und Aristophanes, eine Zeit lang auch Menander und andere Komiker, von Alexandrinern Theokrit und selbst Lykophron, als Lehrbuch Dionysius der Perieget; von Prosaikern weniger Herodot als Thukydides, die Staatsreden des Demosthenes und als Seitenstück Libanius; auch wurden die Biographien des Plutarch und Dio Cassius geschätzt." Doch ward das Alterthum launenhaft mit dem Christlichen und Kirchlichen gemischt. „Zu der Lesung des Profanen gesellte sich die Bibel mit einer Anzahl von Kirchenvätern: hieraus ist die Gewöhnung an ihre Formen, Structuren und Wörter und der gewissermaßen doppelzüngige Bestand des byzantinischen Sprachschatzes herzuleiten, wo der orientalische Farbenton, namentlich aus dem Vorrath des alten Testamentes, nicht eben harmonisch mit dem gemäßigten Atticismus verschmilzt." Die anderen Wissenschaften außer der Philologie waren nur Carricaturen. Die römische Geschichte ward als ein Märchen dargestellt. Die Mathematik ward nur wegen ihrer praktischen Seite als werthvoll erachtet. Die Medizin wurde allein von Compilatoren mit Vernachlässigung der Empirie bearbeitet.

Der eigentliche Volksunterricht stand auf der niedrigsten Stufe. Das Kind ward an Enthaltsamkeit und Abtödtung gewöhnt. Aller Unterricht bezog sich auf den Glauben. Alles Leben hatte nur Werth, wenn es im Dienste des Himmels stand. Die Bilder hielten die Mönche für die einzigen „Bücher der Unmündigen". Worte und Sachen aus der heiligen Schrift wurden zum wörtlichen, mechanischen Auswendiglernen gegeben. — Wie das Leben der Völker im byzantinischen Kaiserthum, so war auch das Wesen der Erziehung — Starrheit, Tod.

So tief aber auch die Bildung in der orientalischen Kirche stand und so äußerlich sie war, — mit ihren Klöstern, Bibliotheken und Schulen ist sie doch die Aufbewahrerin der antiken wissenschaftlichen Schätze gewesen, um dieselben zur rechten Zeit dem in sich erstarrten Abendlande zur selbsteigenen Verarbeitung zu übergeben. —

Mit der Bildung der orientalischen Kirche arbeiteten gleichzeitig die wissenschaftlichen Bestrebungen der **Araber** der Bildung im Abendlande vor. Im schroffen Gegensatz gegen die im christlichen Orient formulirte Lehre von der Dreieinigkeit, war unter ihnen Muhamed mit der Verkündigung des Einen wahren Gottes aufgetreten, wodurch er die verschiedenen arabischen Stämme zu einem Volke vereinigt und

dieses zum herrschenden des Orients erhoben hatte. Zugleich ward dadurch auch geistig neues Leben geweckt. In Spanien, das den Arabern unterthan ward, und unter den Omejaden, die auf den Thron von Cordova gelangten, entfaltete sich Wissenschaft und Kunst zu hoher Blüthe. Besonders auch förderten die Abbassiden (Harun al Raschid) die Wissenschaft.

Die muhamedanischen Schulen sind gleich anfangs mit der Einführung des Islam gegründet worden. Der Koran machte die allgemeine Verbreitung der Lese- und Schreibkunst wünschenswerth. Der Prophet selbst soll nach der Tradition durch ein Wunderwerk des Engels Gabriel der Schreibfertigkeit urplötzlich theilhaftig geworden sein. Bei jeder Moschee wird eine Schule errichtet, in welcher der Geistliche und Kirchendiener den Unterricht ertheilten. Diese Einrichtung, sowie die Gestaltung der Schulen selbst ist bis auf den heutigen Tag dieselbe geblieben. Die männlichen Kinder der Aermeren besuchten und besuchen diese Elementarschulen vom fünften bis zum achten Jahre; alsdann schließt gewöhnlich mit der Beschneidung die Schulzeit ab. Die Kinder der Vermögenden, welche sich eine höhere Bildung erwerben wollen, setzen den Besuch der Elementarschulen bis zum 14. oder 18. Lebensjahre fort, der Inhalt des niederen Elementarunterrichts bildet der Koran; er wird als Lesebuch benutzt und theilweise, manchmal auch vollständig auswendig gelernt; vor allen Dingen aber werden die vorgeschriebenen Gebete dem Gedächtnisse eingeprägt. Man schreibt gegenwärtig auf das mit Elfenbein oder Knochen bis zur Glätte des Glases polirte Pergamentpapier und bediente sich von jeher dazu der Rohrfedern. Die Dinte hat fast die Dunkelheit unserer Druckerschwärze. Das Schreibzeug, wie es heute noch die Gelehrten in ihrem Gürtel oder in der Brusttasche tragen, hat die Form einer kleinen Pistole. Im Laufe stecken die Federn und das Elfenbein-Federmesser; im breiteren Theile finden sich das Dintenfaß und Wachs zum Siegeln der Briefe. Die Elementarschulen heißen in der Türkei Methebs und finden sich immer bei den Moscheen zweiten Ranges. Die Medresse, d. h. die Collegien oder Hochschulen sind mit der großen Moschee verbunden. Die Elementarschulen standen von jeher unter der Aufsicht der Imam, der Geistlichen an der Moschee. Neben diesen Schulen wurden auch andere bei Begräbnißplätzen, Brunnen und Derwischklöstern von Privatpersonen gestiftet. Außer einem freiwilligen unbedeutenden Geschenk an den Lehrer fand niemals eine Bezahlung für den Unterricht statt. — Beim Unterricht selbst, namentlich beim Einlernen des richtigen Sprechens und Schreibens, sowie beim ersten grammatischen Unterrichte, scheint

man frühzeitig einigermaßen methodisch zu Werke gegangen zu sein. Man ersieht wenigstens aus der 39. Makame des Harriri — „der Schulmeister von Hims“ — daß der Unterschied der weichen und harten, überhaupt der ähnlich klingenden Laute nicht bloß durch einzelne Worte veranschaulicht wurde, die bis auf die betreffenden Laute alle übrigen mit einander gemein haben, wie Eichenschaft und Eigenschaft, Saite, Seite und Seide ꝛc., sondern daß man auch bestrebt war, solche Worte in behaltliche Sätze und in pikante Verse zusammen zu stellen. Z. B. Unterschied zwischen G und Ch:

Reichen dünken sich die Bettler gleich, wenn sie
Trunken sich die Hand gereicht zum Reigen.
Eichen haben feste Wurzeln tief im Grund,
Nur dem Schilfrohr ist das Schwanken eigen.

Unterschied zwischen T und D:

Leiten sollst Du die Verirrten auf den Pfad,
Und mitleidend trösten, die da leiden.
Weiten Ländern ziehet zu ein Stamm, wann eng
Werden für sein Vieh der Heimath Weiden.

Aehnlich verfuhr man zur Verdeutlichung des Unterschiedes von Präpositionen, die mit einander verwechselt werden konnten, wie z. B. Vor und Für:

Vorsprach halt im Vorübergehen vorm Nachbars Thor,
Fürsprache such im Himmel Dir und im Pallast.
Vorliebe für die eignen Kinder ziemt dem Mann,
Fürlieb mit dem ihm Vorgesetzten nimmt der Gast.
Vorwitz ist lächerlich, wenn er für Witz sich hält.
Gott sieht für Dich, wo Du nicht siehst, und sieht vor Dir,
Heil Dir, daß Du den Für= und Vorherseher hast!

Auf ähnliche Weise wird mit den Verben verfahren, die den Stammlaut in manchen Temporibus verwandeln:

Gelungen ist mir, was noch Keinem so gelang;
Daß jedem Wünscher nur sein Wunsch gelinge.

Zugleich strebte man, der Jugend mit einem feinen Gehör eine feine Aussprache zu verschaffen:

Thu' nimmer, was die Meisten thun immer.
O nähre Dich lieber ohn' Aehre, als ohn' Ehre.
Die Leidenschaft meide, die Leiden schafft.

Abu=Seid, der Schulmeister von Hims, erklärt sich zuletzt für einen Vertreter des formalen Princips: „Und so hab' ich nun Dir und Deinen Genossen — die Schreine mit den Perlen des Wissens ergossen, — auf daß ihr, vom Himmel begnadet, — mit Lust darin gebadet, —

des Staubes und des Schmutzes der Unwissenheit euch entladet. — Ich habe nach dem Maße meiner Kräfte — euch polirt wie Lanzenschäfte — und wie Schwerter versehn mit dem Hefte, — daß ihr brauchbar seied zu jedem Geschäfte. — Ihr habt die Blüthen der Sitte gepflückt — und euch mit dem Schmucke der Bildung geschmückt; — das gedenket mir und vergesset es nie auf der Erde, — wie ich eurer gedenken und nie vergessen werde, — und fest stehe in Unwankbarkeit — in euren Herzen gegen euren Lehrer die Dankbarkeit." —

War die Jugend in den Elementarschulen bis zum 14. oder 15. Lebensjahre auf diese Weise geschult, so wurden vom 16. bis zum 20. Jahre zur weiteren Ausbildung Reisen unternommen und die berühmtesten Gelehrten, welche ihre Vorlesungen öffentlich hielten, besucht. Diese Vorlesungen betrafen die höhere Grammatik, die Institutionen oder Fundamentalwissenschaften der Theologie und Jurisprudenz, Dogmatik, Erklärung des Koran, die Traditionen, Philosophie, Logik, Dialektik ꝛc. Später bezogen die jungen Araber die Akademien, von denen die meisten für Theologie, Jurisprudenz, Philologie und Philosophie bestimmt waren; für die Naturwissenschaften gab es besondere Anstalten; die Arzneiwissenschaften wurden in der Regel in Krankenhäusern gelehrt. Professoren und Studirende wohnten in Einem Gebäude. Die Vorträge wurden entweder frei oder nach Dictaten gehalten; die Zuhörer schrieben nach. — Von den arabischen Akademien in Spanien, die im 11. Jahrhundert von den Christen des Occidents besucht wurden, erhielt das Abendland den Anstoß zur Vertiefung in die Philosophie, Mathematik und Medizin, — innerlichste Erregung zu erneutem Leben.

Eine wissenschaftliche Pädagogik fehlt den Muhamedanern wie der orientalischen Kirche. Bemerkenswerth jedoch ist, daß lange vor Rousseau in **Ebn Tophail** († 1190) ein arabischer Rousseau aufstand, der in seinem „Naturmenschen" den französischen „Emil" vorbildete. Den Mittelpunkt dieser Schrift, die von Muhamedanern und Juden mit gleicher Bewunderung aufgenommen und commentirt, in's Hebräische, mehrmals in's Englische und hiervon in's Deutsche mit Kupfern, 1782 von Eichhorn, übersetzt ward, bildet der Gedanke, daß ein Mensch, ohne alle Gemeinschaft mit anderen Menschen aufgewachsen, also auch ohne Unterricht, durch eine positive Religion zur vollkommnen Erkenntniß Gottes und der Natur gelangen könne. Die Lehren der positiven Religion dagegen werden nur als Anbequemungen an die Vorstellungen der Menge angesehen. Die Lehren des Gesetzes sind nicht von der Wahrheit verschieden, hüllen sich aber in

sinnliche Bilder, und indem sie an äußere Gebräuche und Handlungen binden, durch Strafen schrecken und Belohnungen versprechen, welche sich auf sinnliche und verächtliche Güter beziehen, haben sie nur die schlechten Menschen vor Augen, welche auf andere Weise nicht gebändigt werden können, weil sie sich von der nackten Wahrheit nicht belehren lassen. —

---

§. 19. Die Erziehung in der occidentalischen Kirche.

Das Abendland ist der eigentliche Träger des geistigen Fortschritts in der vorreformatorischen Zeit. Der Repräsentant desselben ist der germanische Geist, der in der Völkerwanderung die primitivste Stufe seines Daseins durchlebte, dann im Gefühl seiner Kraft einen Platz in der Geschichte sich erkämpfte und politische und sociale Formen sich schuf, um hierauf den idealen Mächten des Daseins sich zu öffnen und zwar zunächst der Religion und ihren Einflüssen sich hinzugeben, hernach auf die Kunst seine ganze Energie zu verwenden, indeß er in der Wissenschaft nur in der Wiederherstellung des klassischen Alterthums seine ersten selbstständigen Versuche machte.

Die Freiheit des Individuums, die volle Berechtigung der Persönlichkeit, ward bei den **alten Germanen** innerstes und eigenstes Leben, Fleisch und Blut. Und dieser Geist lebte auch in ihren Erziehungsgrundsätzen. Die Kinder (— Anlaß zur Aussetzung gaben Hungersnoth und Theuerung —) waren der besonderen Obhut der Mutter anvertraut. Sie nährte dieselben an ihrer eigenen Brust, und schon mit der Milch sogen sie den tüchtigen Sinn ein, der Knaben und Mädchen gleich sehr auszeichnete. Die Kinder der Herren und Sklaven wuchsen gemeinsam auf, einfach und schlicht, wenig bekleidet, ohne Sorge selbst für Reinlichkeit. Besonders wirksam war der Einfluß der Mütter auf die Töchter. In ernster, strenger, frommer Sitte wurden sie zu ihrem natürlichen Berufe als Gattinnen, Hausfrauen und Mütter erzogen und in den ihnen hier obliegenden Pflichten und Geschäften unterwiesen. Auch die Kenntniß der Runen war ein Theil der weiblichen Bildung, denn das Weib mochte sich die geheimen Künste des Lesens und Schreibens aneignen, während dem Manne die wissenschaftliche Beschäftigung weibisch vorkam: darum auch hatten Wissenschaft und Kunst keinen Boden, fand überall ein unmittelbares Eingreifen des Himmels statt, und waren alle Vorstellungen über Entstehen und Vergehen der sicht-

baren Welt nichts als die Geschichte der Götter, indeß die Heilkunde sich nicht über Sympathie erhob und die Heilkräfte der Pflanzen Zauberformeln, die man bei ihrem Gebrauche anwandte, zugeschrieben wurden. Vom siebenten Jahre ab übergaben vornehme Aeltern ihre Kinder Verwandten oder Freunden zur Erziehung: Söhne wurden im Norden gern den Brüdern ihrer Mutter anvertraut. Wie bei den Hellenen im heroischen Zeitalter bestanden auch bei den alten Germanen die Bildungsmittel in Gymnastik und Musik. Doch trat das Musische gegen das gymnastische Treiben zurück. Der Knabe lernte den Lindenschild schwingen, die Bogensehnen anlegen, die Pfeile schaften, die Geschosse schießen, die Spieße führen, die Rosse reiten, mit den Schwertern schlagen. War er erwachsen, so wurde er in der Versammlung des Volkes für wehrhaft d. h. für mündig erklärt. Die Waffen begleiteten ihn von nun ab durch's ganze Leben: ein kurzer Speer zum Angriff, ein großer Schild zum Schutz, — damit kämpfte der Germane, fast nackt, meist zu Fuß, doch auch zu Pferd; und hinter seinen Schlachtreihen standen Weib und Kind, um zur Ausdauer anzumahnen und zum Siege anzufeuern. Krieg, Jagd, Volksversammlung und Gericht: das war der Boden, auf dem er seine Individualität geltend machte.

Dieses nationale Princip befähigte die Germanen, das Christenthum aufzunehmen und dessen Träger zu werden. Es befähigte sie zu dieser Aufnahme besonders in der Zeit, als sie mit sich selbst in Widerspruch gekommen waren, als durch ihren Kampf mit den Römern das alte Stammes- und Geschlechtsbewußtsein aufgelöst, die einfache Zucht und Sitte der Familie geschwunden, und an die Stelle der von Tacitus gepriesenen Tugend Heimtücke, Verrath und Wortbrüchigkeit getreten war. Da, wo sich der Gemüther, die der Substantialität des früheren Lebens beraubt waren, eine innere Leere bemächtigte, trat ihnen im Princip des Christenthums ihr eigenes ursprüngliches Princip, aber in seiner Absolutheit, entgegen. Das Princip des Christenthums harmonirte mit dem des Germanenthums: die Gottmenschlichkeit, — der Gedanke, daß das Subject unendlichen Werth in sich hat und das Ewige als seine Substanz weiß und bethätigt.

Die Aufgabe des germanischen Geistes in der vorreformatorischen Weltepoche war, seine ursprüngliche Kraft mit der römisch-christlichen Bildung zu verbinden. Christliche Kirche und kaiserliche Macht setzten sich deshalb als die beiden Mittelpunkte fest. Beide, der kirchlich-religiöse und der politisch-nationale Mittelpunkt, wollten die Einheit: die Kirche die ideale, der Staat die reale. Aber beide erreichten nur die

Einerleiheit, nicht die Einheit: daher die Reaction der Einzelnen, die von der abstracten Allgemeinheit absorbirt wurden, — der einzelnen Fürsten und des einzelnen religiösen Gemüthes. Und weil auch die beiden Centren unter sich nicht zu einer organischen Einheit gelangten: daher das Bestreben des Papstthums, die Fürsten vom Kaiser zu lösen, und das des Kaisers, die Bischöfe gegen den Papst zu schützen.

Die Erziehung dieser Zeit, **die geistlich-scholastische Erziehungsperiode**, ward vom überwiegenden Papst- und Kirchenthum bestimmt. In ihr war die Erziehung kirchlich und gehörte sie der Kirche. Die Kirche führte die unbedingte Herrschaft über das Geistesleben. Es herrschten die Schulen der Geistlichen, in welcher die Wissenschaften zu den artes liberales zusammengeschrumpft waren, indem man die aus dem Alterthum überkommenen sechs disciplinas liberales, Grammatik, Rhetorik, Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie, und die drei disciplinas philosophicas, nämlich Logik, Physik und Ethik auf sieben Wissenschaften reducirte, da die Physik zu sehr an das Heidenthum erinnerte, als daß man sie der Aufnahme werth erachten konnte, die Ethik durch die sacra pagina, den Dekalog und die Lehren des Christenthums, vollkommen ersetzt zu sein schien, und die Logik als Dialektik ein Glied des Ganzen bildete. Diese artes wurden nur um der Theologie willen betrieben und nur als die ancillae derselben angesehen. Sie waren sieben, sich anlehnend an die heilige Bedeutung der Siebenzahl: das Haus des Herrn ruhte auf 7 Säulen: Priester, Leviten, (Diakonen), Subdiakonen, Akolythen, Exorcisten, Lehrer und Thürhüter; — das sittliche Leben wurde von sieben Tugenden (analog den 7 Sacramenten) regiert: sein Trivium waren die drei theologischen und sein Quadrivium die vier philosophischen Tugenden: Glaube — Taufe, Hoffnung — Firmelung, Liebe — Abendmahl, Gerechtigkeit — Buße, Beharrlichkeit — letzte Oelung, Weisheit — Ordination, Mäßigkeit — Ehe. Das Trivium — Grammatik, Dialektik und Rhetorik — zu lernen, hielt man für Jeden nothwendig, der auf Bildung Anspruch machte; das Quadrivium — Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie — beschäftigte Diejenigen, welche das Trivium durchlaufen hatten und nun noch eine höhere Bildung erstrebten. — Die Methode bei diesem Unterricht war rein formal und formell bildend. Sie bestand in Dictiren, Vorsagen, Nachsagen, Vortragen, Disputiren, Memoriren, — erging sich in Aeußerlichkeiten, in Silbenstecherei, in haarspaltenden Definitionen, in spitzfindigen Deuteleien. Die ganze Schulwissenschaft war zerstreuende Vielwisserei, inhaltsleerer Schematismus. — Als Schulbücher wurden gebraucht: 1) Cato,

vier Bücher Distichen, kurze, einfache Sinnsprüche über die Verehrung Gottes, der Aeltern, Verwandten, Lehrer ꝛc. 2) Des Donatus und Priscianus lateinische Grammatiken. 3) Das Satyrikon des Capella. 4) „Ueber den Trost der Philosophie“ von Boëthius. 5) De septem disciplinis von Cassiodor. 6) Die Encyklopädien von Isidor, Beda und Rhabanus Maurus. 7) Gegen Ende der scholastisch geistlichen Erziehungsperiode — Bücher, die auf Erleichterung des Gedächtnisses abzielten, immer in Reimen abgefaßt, unter dem Namen „Doctrinale“: das Doctrinale von Alexander de Villedieu (Alexander Dolensis), das Doctrinale des Sauvage; besonders auch der „Anti-Claudian“ des Alain de Lisle. — Die Schulzucht war gegen Reiche und Arme gleich hart, streng, mönchisch finster. Die Ruthe war das allgemeine Strafinstrument. Fasten und Kasteiungen gehörten zu den Schulstrafen. War es doch in St. Gallen Sitte, daß die Klostergeistlichen, wenn sie gegen die Ordensregel gefehlt hatten, an eine Säule gebunden und nach Ablegung der Oberkleider gegeißelt wurden; und ließ doch der Abt von St. Genoveva einen Bruder acht Tage lang auf der Erde neben den Hunden essen. Auch Robert von Sarbonne zu Paris schreibt den Gebrauch des Stockes in den Schulen ausdrücklich vor, sowohl gegen die Schüler selbst, als auch gegen die unteren Lehrer (parvi magistri) an den niederen Schulen, wenn der Vorsteher (magnus magister) an jedem Sonnabend die Schüler nach ihrer Lection fragt und sie hersagen läßt, einige derselben ihre Lection nicht wissen, und er findet, daß sie von Unterlehrern schlecht unterrichtet sind. — Und doch gelangte man mit der harten Zucht nicht zu dem Ziele. Die Schüler blieben unbändig und roh. Zwischen größeren und selbst kleineren Schülern kam es oft zu Mord und Todtschlag. So wurde unter dem heiligen, 865 verstorbenen Ansgar, dem Erzbischofe von Hamburg und Glaubensboten der Skandinavier, als derselbe Scholasticus zu St. Peter war, ein kleiner Knabe, Namens Fulbert, von einem seiner Mitschüler mit der Schreibtafel todt geschlagen. Und als 937 unter dem strengen Thieto einige Schüler zu St. Gallen, die am Feste des heiligen Markus mancherlei Unbill verübt hatten, gezüchtigt werden und ein Schüler aus den oberen Klassen Ruthen holen sollte, warf er, um sich und seine Genossen zu retten, einen Feuerbrand in's Kloster, wodurch dasselbe mit vielen Büchern fast ganz verbrannt wurde.

Zwischen die traurige Zeit der harten Zucht fielen bestimmte Ergötzungstage. An ihnen waren als Spiele gestattet: das Würfelspiel, wofür es besondere Häuser gab; das Laufen nach einem gesteckten Ziele (Barlaufen): das paarweise Ringen mit gesalbten Händen; das Stock-

spiel, wobei die in zwei sich entgegenstehende Theile gesonderten Knaben den gefaßten Stock sich zu entringen suchten; das gepanzert sich mit Steinen werfen ꝛc. Neben den Spielen gingen die Schulfeste her: das heilige Christfest, — das Neujahrsfest, — Fastnacht, — das Gregorfest, an dem die Knaben in Aufzügen als Krieger, Handwerker, Bauern, die sieben freien Künste ꝛc. maskirt, erschienen. Bei solchen Festen fanden gewöhnlich dramatische Aufführungen statt, die ursprünglich in Darstellungen aus Terentius ꝛc. bestanden, bis Hrotsvitha, „die helltönende Stimme von Gandersheim,“ in Nachahmung des heidnischen Schriftstellers „die preiswürdige Züchtigkeit gottseliger Jungfrauen“ in ihren Komödien — Gallicanus, Dulcitius, Callimachus, Abraham, Pafnucius, Fides et Spes — darstellte. — Der oberste Lehrer der Schulen war der Scholasticus, in früherer Zeit zunächst Lehrer der scholastischen Wissenschaften, Philosophie und Theologie, Sprache und Literatur, später Oberaufseher. Sein Untergebener, später der einzige Schulmeister war der Rector: er wurde von dem Scholaster eingesetzt, beaufsichtigt und besoldet. Ihm folgte der Cantor, der den Gesang zu leiten, den Kirchenkalender zu fertigen hatte ꝛc. An größeren Schulen gab es daneben noch Circatores, Knabenaufseher, welche die ihnen untergebenen Schüler in und außer den Lehrstunden streng überwachen mußten, und an den Kathedralen der Primicerus, dem die Unterweisung der Diakonen und überhaupt der Geistlichkeit niederer Weihen oblag.

Die Schulen in der scholastisch-geistlichen Periode gliedern sich in Parochial- oder Gemeindeschulen, in Kloster- oder Stiftsschulen.

Den Parochial- und Gemeindeschulen fehlte in jener Zeit eine wahrhafte Unterlage. Das Volk hatte keinen Sinn für Kenntnisse, und die Geistlichkeit hatte keinen Trieb, das Volk aufzuklären, obschon von den Päpsten schon früh neben den Pfarrkirchen auch Pfarrschulen angeordnet wurden. Seinen Schwerpunkt hatte das Unterrichtswesen in den Kloster-, Dom- und Stiftsschulen. **Die Klosterschulen** gründete Benedict von Nursia, als er 529 am Berge Casino in Calabrien seinen Orden schuf, der während 15 Jahrhunderten 4000 Bischöfe, 1600 Erzbischöfe, 200 Cardinäle, 24 Päpste, 15700 Schriftsteller und vor der französischen Revolution 37000 Häuser zählte. Die Benedictinerklöster wurden die festen und sicheren Pflegestätten der sieben freien Künste und verbreiteten sich durch die Gunst der Päpste über Italien und Sicilien, durch Benedicts Schüler Maurus über Gallien und Spanien, durch Abt Augustin nach England, durch Bonifacius,

die fränkischen Könige und deutschen Kaiser über Deutschland. Ein gesetzlich pädagogisches Leben, beständige Clausur, gemeinschaftliches Zusammensein ohne persönliches Eigenthum, Entsagung, Armuth und Keuschheit, unbedingter Gehorsam gegen die Oberen, ununterbrochene Beschäftigung, die zwischen Andachtsübungen, nützlicher Handarbeit und dem Lesen erbaulicher Bücher wechselte: das waren die Grundlagen, auf denen sich der Orden aufbaute. Der Vorsteher desselben, Abt oder Vater genannt, sollte als Christi Stellvertreter im Kloster durch Wort und That ein Vorbild der ihm Untergebenen sein, die seinen Befehlen, selbst wenn sie ihnen nicht richtig scheinen mochten, Folge leisten mußten, und die durch ihren stets zur Erde gesenkten Blick und mit ihrem gebückten Haupte zeigen sollten, wie sehr sie von ihrer Sündenlast niedergebeugt würden. Demuth war ein Haupterforderniß des Lebens: wer sich erniedrigt, soll erhöht, und wer sich erhöht, erniedrigt werden. Das Leben der Mönche unter einander war bis ins Einzelnste geregelt. Täglich mußten 6 — 7 Stunden in Arbeit zugebracht werden. An jedem Tage von Ostern bis Michaelis waren zwei Stunden zum Lesen bestimmt; außerdem konnte man nach Tische einige Zeit zur Lectüre und zur stillen Betrachtung verwenden; die übrige Zeit war der Handarbeit gewidmet. In der Fastenzeit waren drei Stunden täglich zum Lesen angeordnet: die Bücher aus der Bibliothek wurden jetzt ganz und der Reihe nach durchgelesen. Außerdem waren die Sonntage vorzugsweise dem Studium geweiht, „denn wer irgend in Weisheit oder Tugend eine hohe Stufe erreichen wolle, der müsse außer der heiligen Schrift die Bücher der heiligen katholischen Väter, namentlich deren Gespräche und Lebensläufe, und vorzüglich die Regel des heiligen Basilius sich zu eigen gemacht haben.“

Um zu dem gesteckten Ziele zu gelangen, wurden die p u e r i o b l a t i oder die Gott geweihten Kinder in väterlich strenger Zucht erzogen. Abweichungen von Pünktlichkeit und Ordnung, wie Fehler im Singen und Lesen, Unart, Unfleiß, Unachtsamkeit wurden mit Ruthenstreichen, schwere Vergehungen mit Geißelhieben bestraft; und diese Zucht wurde, ohne Rücksicht, ob sie Kinder adeliger oder armer Aeltern waren, vom fünften oder siebenten Lebensjahre ab (— in welcher Zeit sie aufgenommen wurden —) bis zum funfzehnten geübt. Das klassische Alterthum, wenigstens das römische, fand beim Unterricht Berücksichtigung, wie im Kloster überhaupt thätige Förderung. Das Lateinische war nicht bloß ausschließliche Unterrichts-, sondern auch fast alleinige Conversationssprache; daran schloß sich die Lectüre klassischer Schriftsteller und Dichter; das Lesen der Dichter führte zum Versemachen; auch

Rhetorik und Dialektik wurden getrieben; daneben beschäftigte man sich mit Arithmetik, Geometrie und Feldmeßkunst, Astronomie, Geographie, Naturkunde und Medizin; besonders aber eifrig war man in der Geschichtsschreibung, und durch ihre Annalen und Chroniken, Biographien und Nekrologien sind die Benedictiner die Väter der Geschichte für das christliche Abendland geworden.

Die Unterweisung des heiligen Benedict war ursprünglich nur auf die pueri oblati berechnet. Weil jedoch das Bedürfniß von Schulen in jener Zeit sehr groß war, weil die Benedictinerklöster in ihrer Abgeschiedenheit von der Welt besonders den Forderungen der Zeit genügten, die Gemüther von der Außenwelt ab und zur Ausbildung des Innern hin zu führen, und weil der Orden bei aller Abgeschiedenheit von der Welt doch immer in Verbindung mit derselben blieb, — vertrauten auch bald andere Römer von adeliger Geburt den Benedictinern die Erziehung ihrer Söhne an, drängten sich Fürstenkinder und Söhne des Adels, Freie und Kinder von Hörigen, weltliche Kleriker und zukünftige Staatsmänner zu den Schulen des Ordens heran, so daß sein Ruf so groß ward, daß man sich genöthigt sah, für diejenigen Schüler, die sich nicht dem Mönchswesen widmen wollten, besondere Lehrzimmer zu errichten, wahrscheinlich auch besondere Lehrgegenstände (— scholae interiores und exteriores —) zu bestimmen.

Die Schulen der Benedictiner waren in der Mitte des achten Jahrhunderts die einzigen wahrhaften Bildungsanstalten. Ihre Ordensgeistlichen stiegen deshalb auch fortdauernd an Ansehn. Um so mehr waren jedoch in derselben Zeit die Pfarrgeistlichen (parochi) als seculares oder Weltgeistliche wegen ihrer Rohheit und Unwissenheit wie wegen ihres wilden Treibens berüchtigt. Dies bewog C h r o d e g a n g, Bischof v. Metz, (742—766), die an seiner Kathedral- oder Domkirche angestellten Geistlichen zu klösterlicher Eingezogenheit und Erziehung der Jugend nach Benedicts modificirter Regel (canon) zu vereinigen, wodurch er der Stifter der **Dom, Kathedral- und Stiftsschulen** wurde, die in Ost- und Westfranken Klassiker und lateinische Poesie pflegten, von Karl dem Großen und Rhabanus Maurus besonders unterstützt wurden und im Zeitalter der sächsischen Könige auch im nördlichen Deutschland blühten. Sie hatten zunächst die Bestimmung, Diejenigen, welche in den Dienst der Kirche treten wollten, für denselben durch wissenschaftlichen Unterricht und fromme Uebungen vorzubereiten. Daneben dienten sie jedoch auch dazu, solche, die für weltliche Thätigkeit eine höhere geistige Bildung bedurften, bis zu einer gewissen Stufe emporzuführen. Uebrigens war es mehr das Leben als die Lehre, mehr

die Zucht als der Unterricht, worauf man hinzielte. Chrodegang hebt es ausdrücklich hervor, wie die Lenker der Kirche zu wachen hätten, daß die ihrer Genossenschaft anvertraute Jugend durch die kirchlichen Zuchtmittel gehörig beschränkt werde, damit nicht das zu Fehlern und Ausgelassenheiten so sehr hingeneigte Jugendalter Gelegenheit zu Abwegen finde. Deshalb müsse einer aus der Genossenschaft (frater) von bewährtem Lebenswandel mit der besonderen Aufsicht über dieselbe beauftragt werden und sie sehr streng halten, damit sie mit kirchlicher Gelehrsamkeit und geistigen Waffen gerüstet einst würdig zu den Ehrenstufen der Kirche aufsteigen könne. — Das Leben in den Dom- und Kathedralschulen war nur ein modificirtes Mönchsleben. So viel mönchisches Wesen und so viel Düsterheit aber auch über diesen Schulen lag, — sie haben doch das Verdienst, Wissenschaft und Unterricht über die Klostermauern emporgehoben und vorzüglich die großen Städte, in denen sie sich befanden, zu Mittelpunkten der christlichen Bildung gemacht zu haben. Neben den theologischen Wissenschaften wurden in ihnen Virgil, Homer, Sallust, Statius, Terenz, Cicero, Seneca 2c. gelesen, lateinische und griechische Verse gemacht, Unterricht im Malen und kalligraphischen Kunstschreiben 2c. ertheilt. Zunächst wurde Grammatik, besonders lateinische, Kirchengesang und Rechnen gelehrt. Der zweite Cursus umfaßte mit der Grammatik zugleich die Lectüre der alten Klassiker: in der paderbornschen Domschule lehrte man Mathematik, Physik, Musik, Rhetorik, Dialektik, Homer, Virgil 2c.; Bruno las zu Utrecht den Statius und trieb eifrig Griechisch. — Oft wurden neben der Domkirche an anderen Kirchen, sowie in kleinen Städten, sogenannte Stifte oder Collegiatstifte errichtet, mit denen gleichfalls Lehranstalten, **die Stiftsschulen**, verbunden waren, die eine ähnliche Einrichtung hatten und unter denselben Gesetzen, wie die der Domkirchen, standen. In den kleineren Städten näherten sich die Stiftsschulen den erst nach den Kreuzzügen entstehenden Stadtschulen, indem in ihnen nicht die sieben freien Künste (das Plenum), sondern nur das Trivium gelehrt wurde, indeß man an den Bischofssitzen Trivium und Quadrivium ad plenum als Unterrichtsgegenstände hatte und die sacram paginam hinzufügte, so daß sie zu Priesterseminarien wurden, die nach den Kreuzzügen gegen die überall neu entstehenden Stadtschulen ein beschwerliches Monopol waren. —

Die Benedictiner-, Kloster- und die Dom- und Stiftsschulen waren die Sitze der Bildung schon vor Karl dem Großen, und sie wurden, auch wenn sie in der Nacht der damaligen Zeit zu versinken drohten, immer wieder durch einzelne bedeutende Geister emporgehoben: in Eng-

land wirkte **Beda** mit dem Beinamen **Venerabilis** (677—735), und **Alcuin**, der später für Karl den Großen und dessen Sorge für die Schulen von Wichtigkeit ward; in Deuschland **Bonifacius**, in dessen Bisthümern überall Schulen entstanden, wie zu Ohrdruf in Thüringen, zu Fritzlar in Hessen, vor Allem aber zu Fulda, wo Rhabanus Maurus (seit 813) thätig war und sich durch seine Thätigkeit den Beinamen „primus praeceptor Germaniae" erwarb. Unter den vielen Schülern des Rhabanus Maurus glänzt vor Allen Walafried Strabo (der Schielende), geboren 806 in Alemannien. Als Knabe wurde er in der Klosterschule zu Reichenau am Bodensee unterrichtet und dann nach Fulda zu Rhabanus geschickt, um sich unter ihm zum Lehramte vorzubereiten. Später wurde er Lehrer an der Klosterschule zu Reichenau und 842 Abt des Klosters. Er starb bereits 849. Ueber seine Studien und Erlebnisse als Schüler in Reichenau hat er ein Tagebuch geführt, durch dessen Entdeckung und Veröffentlichung eine genaue, lebendige und interessante Schilderung des damaligen Unterrichts- und Erziehungswesens in den Klosterschulen gewonnen ist. Besagte Schilderung findet sich im zweiten Bande der Geschichte der Pädagogik von Karl Schmidt.

Ihren höchsten Aufschwung erlangten die Schulen jedoch unter **Karl dem Großen**, der die Macht seines Staates auf die Sittlichkeit und Intelligenz seiner Bürger zu bauen suchte und deshalb die ausgezeichnetsten Männer seiner Zeit, Petrus von Pisa, Paulus Diaconus, Alcuin ꝛc. an seinen Hof rief. Die Universalmonarchie Karl's des Großen sollte wesentlich eine geistige sein. Er achtete alle Großthaten des Krieges nur gering gegen die Bemühung, seinen eigenen Geist durch Kenntnisse zu bereichern und Bildung, Wissenschaft und Kunst in seinem Reiche zu befördern. Als Träger und Verbreiter der Bildung mußten ihm die Geistlichen um so mehr erscheinen, als die Kirche unter seinem Regiment vom Staate ihren Schutz und der Staat von der Kirche seine Weihe erhielt. Darum richtete sich sein Augenmerk zuerst auf die Hebung der Geistlichkeit selbst, verlangte er von ihnen wissenschaftliche Vorbereitung für ihren Beruf und thätiges Eingreifen in das Erziehungswerk, wie er dann auch in den Kirchen Orgelspiel und Gesang durch Errichtung von Musik- und Gesangschulen zu heben suchte. Sodann forderte Karl von der Geistlichkeit, daß der Glaubensinhalt der besonderen Landessprache der einzelnen Völker angepaßt werde und daß jedes Volk Gott in seiner Sprache zu verehren und zu dienen das Recht habe. Weiter verordnete er, daß die Priester in den einzelnen Klöstern und Bisthümern, in den Dörfern und Burgflecken Schulen

errichten sollten, in welchen Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen, namentlich der Psalmen, gelehrt werde. Er schrieb auch dem gesammten Volke vor, was es nothwendig wissen sollte: „Das Glaubensbekenntniß und das Vaterunser zu lernen, müssen die Priester immer erinnern, und die, welche darin nachlässig sind, sollen durch Fasten und andere Züchtigungen gestraft werden. Auch sollen die Aeltern ihre Kinder zur Schule schicken, entweder in die Klöster, oder außerhalb derselben zu den Presbytern, damit sie den katholischen Glauben, und das Vaterunser recht lernen und es zu Hause Andere lehren können." Daß diesen Forderungen genügt werde, dafür sollten nicht allein die Bischöfe, sondern auch die Sendboten sorgen, welchen mit dem irdischen das geistige und sittliche Wohl der Länder, die sie bereisten, zu bewachen oblag. Alle Ungehorsamen sollten eine Buße erleiden, zu außerordentlichem Fasten oder sonstigen Züchtigungen verurtheilt werden. Der Gedanke, durch Schulzwang und Versäumnißstrafen die Verbreitung allgemeiner Bildung zu unterstützen, war bereits in der Seele dieses Herrschers lebendig. Als zweiter Hebel allgemeiner Bildung erschien ihm die Fortentwicklung der gelehrten Bildung. Er suchte demgemäß die kirchliche neulateinische Gelehrsamkeit zu fördern, unterstützte auf die wirksamste Weise seinen „in Christo geliebtesten Lehrer" Alcuin, der die in England heimische Lehrweise auf den fränkischen Boden verpflanzte und der Eigenthümlichkeit des Volkes anpaßte, zu Lehrmitteln vornehmlich die formale Bildungskraft der alten Sprachen und alle Schätze der freien Künste verwandte, welche Bildungsmittel er in Ethik (das Trivium), in Physik (das Quadrivium) eintheilte, und der vor allen Dingen bemüht war, seine Schüler tief und ernst in die heilige Schrift einzuführen. Die Schule im königlichen Palaste, die Hochschule (schola Palatina) wurde durch Karl mit Alcuins Hülfe reformirt, zur Blüthe gebracht und zur Musterschule für das ganze Reich erhoben. Neben der Hofschule glänzte die Schule zu Tours, welche von Alcuin nach dem Muster zu York (Alcuin war 735 zu York geboren) umgestaltet wurde. Würdig zur Seite stand ihr die Schule zu Lyon, die von Karl gegründete Stiftsschule zu Osnabrück und die Stiftsschule zu Paderborn. Karl der Große war der Schöpfer einer wahrhaft christlich-nationalen Bildung, die auf dem lauteren Worte Gottes ruhen, von den Klassikern des Alterthums genährt werden und in der Landessprache ihren stets neu belebenden Odem haben sollte.

Der Eifer, den die Geistlichkeit bei der Ausführung von Karl's Plänen bewiesen hatte, erkaltete sehr bald unter Karl's schwachen Nach-

folgern. Ebenso erging es den Bemühungen Lothar's in Italien. Auch Frankreich ward trotz des lebendigen Interesses Karl's des Kahlen an allen wissenschaftlichen Bestrebungen, nicht gefördert, und nur erst durch Gerbert wurde ein neuer Aufschwung genommen. Gerbert (nachher Papst Sylvester II.) war in Spanien und Italien von der dortigen Literatur angeweht, beschäftigte sich mit Astronomie, berechnete den Umlauf der Erde und der anderen Planeten, verfertigte Erd- und Himmelsgloben, sowie Sonnenuhren, lehrte zu Rheims neben anderen Wissenschaften auch die Arzneikunde und folgte 997 einem Rufe Otto's III. nach Deutschland, wo sich um ihn in der Kaiserburg die berühmtesten Gelehrten der Zeit sammelten und bald von ihren Disputationen der Hof wiederhallte. Ueberhaupt trugen die Saaten Karl's des Großen in Deutschland noch am meisten Frucht. Im 9. und 10. Jahrhundert hatte kein anderes Land so viele wissenschaftlich gebildete Aebte und Bischöfe aufzuweisen. **Bruno**, der jüngste Sohn König Heinrichs, der Bruder von Otto I., eröffnete die Hofschule von Neuem und nahm neben dem Trivium auch das Quadrivium wieder in den Lehrkreis auf: die Klosterschulen erhielten einen neuen Aufschwung, und Virgil, Horaz, Ovid, Terenz, Cicero und Sallust wurden von Neuem studirt. — England stand hierin Deutschland würdig zur Seite. Hier bestrebte sich **Alfred der Große** seinem Volke eine nationale Bildung zu verschaffen. Auf die Bildung aller Schichten der Gesellschaft erstreckte sich seine Sorge. Er ließ die für die Bildung der Laien geeigneten Schriften aus dem Lateinischen in das Englische übersetzen. Er legte Schulen nicht bloß zum Unterricht in der lateinischen Sprache, sondern auch solche an, in denen Alle englisch lesen und schreiben lernen und aus englischen Büchern unterrichtet werden sollten. Unter Alfred's Regierung blühten Volks- und Klosterschulen zugleich.

Bald jedoch zerfielen die Kloster- und fast zur selben Zeit die Dom- und Stiftsschulen in England wie in Deutschland. Die Klosterschulen waren reich geworden und damit die Mönche träge und üppig; der wissenschaftliche Sinn entwich. Die Domherrn verzehrten ihre Präbenden, wo es ihnen behaglich war, und bestellten statt des Scholasticus einen Rector, statt des Cantor einen Succentor, bis sie zuletzt die Schulstellen verkauften. Zu diesem Verfall trugen daneben die **Schulen der Franziskaner und Dominikaner** bei. Die Franziskaner und Dominikaner traten im 13. Jahrhundert als die alle bisherigen Erscheinungen des Mönchsthum weit überbietenden Triebe des alten Stammes auf, bereiteten sich, gegründet auf die drei Gelübde des Mönchsthums, ohne Sorge für Grundbesitz, weithin aus, erzeugten

große Lehrer an Universitäten, Kirchen und Schulen und lieferten — besonders die Franziskaner — auch die meisten Schul- und Lehrbücher, sowie die Lehrer in den Städten, wo keine Stifter oder Kathedralkirchen waren. Ihr Streben war auf die Masse des Volkes gerichtet: „sie lebten meist in der Sphäre der bildungslosen Volksvorstellungen; in ihrer Lehrthätigkeit trat überwiegend die sinnliche Phantasie an die Stelle des Gedankens." Sie hatten Ordensschulen für die Zöglinge ihrer Orden (scholae claustri) und scholae canonicae, deren Besuch ganz frei gestellt war. Mit ihrem Unterricht aber kamen auch sie nicht über die scholastisch-geistliche Methode hinaus. Das Vaterunser, der Glaube, Gebetsformeln, Kirchenmelodien und Latein — waren die Lehrgegenstände in den meisten ihrer Schulen, und nur an wenigen Orten überlieferten sie ihren Schülern zugleich die artes logicales und naturales d. h. die damals übliche scholastische Philosophie. Die Form ihres Unterrichts war Gedächtnißübung. Sie haben nie so Vieles und so Großes geleistet, als die Benedictinerschulen in ihrer Blüthezeit; aber dennoch zog man sie, da sie ihre Klöster nicht fern von den Städten, sondern mitten in denselben anzulegen pflegten, und der Besuch ihrer Schulen daher nicht mit so vielen Unbequemlichkeiten und Gefahren verbunden war, auch wegen ihrer neuen Lehrbücher (das Doctrinale), die das bisher übliche Unterrichtsmaterial in bequemerer Form darstellten, den Benedictinerschulen vor. Aus ihrer Praxis gingen auch die scholares vagantes und medicantes, die Currenten und Singchöre, das Klassensystem, das Mönchslatein, die versifizirten Regeln rc. hervor. —

§. 20. Die Erziehung im Ritterthum.

Eine neue wissenschaftliche Entwicklung wurde angebahnt, als das Germanenthum über das Papstthum zum ersten Male die Herrschaft zu erringen suchte, — mit den Kreuzzügen. Von da ab vegetirten die Bildungsanstalten der mittelalterlichen Geistlichkeit nur noch fort; der Fortschritt der Geschichte lag in den **Erziehungsanstalten**, die vom **Laienthum** ausgingen. Die Probleme der Wissenschaft und die Methode ihrer Behandlung blieben zwar zum Theil noch dieselben, wie in der geistlich-scholastischen Periode; aber es machte sich eine neue Kraft, das Princip des individuellen Denkens, geltend, das innerhalb und umschlossen von den früher aufgebauten Geistesmauern eigenthümliche und abenteuerliche Vermittlungsschöpfungen erzeugte, die von den bestehenden Mächten anerkannt werden, ohne

daß man sich den Abfall von den bisherigen Principien eingestand. Auf dem Schauplatze der Geschichte erschien der **Ritter.** Das Ritterthum ist das veredelte Feudalsystem, das zur Idealität erhobene gymnastisch-kriegerische Treiben der altgermanischen Stämme. Ursprünglich war jeder Ritter, der die Heerfolge zu Pferde zu leisten im Stande war, und jeder Freie konnte ein ritterliches Lehen erhalten, der solche Kriegsdienste geleistet hatte. Da sich aber diesem Heerbann immer mehrere zu entziehen suchten und die Gewohnheit aufkam, nur die zu belohnen, deren Väter schon als Ritter zu Pferde gedient hatten, so entstand ein kastenmäßig angeborenes Handwerk des Kampfs, eine besondere Korporation mit äußerlichen Abzeichen — Wehrgehenk, Wappen und Fähnlein — und im 14. und 15. Jahrhundert mit dem Prädikat des Adels. Der Ritter nahm seine geistige Bildung auch noch aus den geistlichen Unterrichtsanstalten; aber er hatte neben oder über den sieben artes seine sieben probitates (daher probus, homo, preud homme): Reiten, Schwimmen, Pfeilschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen und Versemachen, — und führte das gymnastisch-kriegerische Treiben der Edlen, das sich unter den germanischen Stämmen schon vor Bekanntschaft mit christlichen Völkern entwickelte, dann durch den Einfluß des Christenthums in den Gefolgschaften geregelt und an den Höfen der Fürsten und Könige ausgebildet war, zur höchsten kunstgerechten Vollendung.

In den ersten sieben Jahren blieben die Kinder des Ritters unter Aufsicht der Mutter, der Amme und der Pflegerinnen, wo sie gute Rede und Gebehrde vernahmen, und wo die Knaben in Spielen zu Ritterthaten und Tournirübungen angehalten werden. **Das Mädchen** war auch darüber hinaus der Obhut der Mutter anvertraut und empfing, wenn es den kindischen Spielen entwachsen war, von ihr Unterricht im Spinnen, Weben, Wirken, Gewänderschneiden und anderen weiblichen Kunstfertigkeiten, indeß Geistliche, welche oft auf der Burg besonders gehalten wurden (Burgpfaffen), Mädchen und Knaben Unterricht in der Religion, im Lesen und Schreiben ertheilten. Zugleich ward dafür gesorgt, daß die Gefühle und Gedanken, welche die erwachsene Tochter beherrschen sollten, tiefe Wurzel in ihr schlügen: so blieb ihr nicht fremd, was Minne sei und bedeute, und sogar in der Schule auf ihr Täfelchen schrieb sie viel davon. Daneben verlangte man von ihr Kenntniß fremder Sprachen, namentlich des Französischen und Lateinischen. Auch im Gesange und Saitenspiel ward unterrichtet. Zugleich pflanzte die Mutter durch Wort und Beispiel zarte Züchtigkeit in das Herz der Jungfrau, die als solche an den

häuslichen Geschäften der Mutter Theil nahm, für sich selbst und den Bedarf der Männer Kleider webte und fertigte, und Teppiche und Panzer stickte. Oder die Tochter kam an den Hof und in die Burg besonders angesehener und reicher Ritter, um sich hier zu gewöhnen, den Minnedienst und freien Anstand, Haltung und Betragen im Stehen und Gehen, daheim und auf der Gasse, bei Tische, bei Spiel und Tanz, Hohen und Niedrigen, Männern und Frauen gegenüber, anzunehmen, wobei zugleich das Gefühl des Stolzes auf Stand und Ahnen angefacht und genährt wurde. Sie war hier Gesellschafterin der Herrin, die auf Zucht und Sitte, auf ein gefälliges, sanftes, sich stets gleichbleibendes Betragen, auf ein nicht schwatzhaftes, sondern bescheidenes Wesen sah.

Der Knabe wurde mit dem siebenten Jahre, wenn er „baz versan", das heißt: zu seinen Sinnen kam, Gutes und Böses unterscheiden konnte, gewöhnlich anderen Familien gleichen Standes, das Kind des niederen Adels an die Höfe der Fürsten und Könige, gesandt, um sich daselbst feine Sitte und edle Zucht anzueignen. Schon in Spanien war es Sitte der westgothischen Großen gewesen, ihre Söhne und Töchter an den Hof des Königs nach Toledo zu senden; auch der Hof der Franken wurde der Mittelpunkt der aufstrebenden Jugend, die auf Ehren und Würden ausging; und in Karl's des Großen Hofschule sammelte sich um seine Söhne die Jugend des Adels zur Bildung. Solche Bildungsanstalten für ritterliche Spiele, körperliche Uebungen und geistige Cultur des Adels wurden nun die hohen Ritterburgen, die dadurch ein geistiges Uebergewicht und zugleich eine größere Macht im politischen Leben erlangten. Herrschte an einzelnen Höfen, wie an denen der Berengare in Barcellona, der Hohenstaufen in Schwaben, der Babenberger in Oesterreich und der Landgrafen von Thüringen ein höheres geistiges Leben, so wurden sie — bemerkt Cramer — die leuchtenden Mittelpunkte für die Bildung ihrer Zeit, so wurden sie die Sammelplätze der Dichter und Sänger, so wurden sie in noch höherem Sinne als sonst die Schulen der adeligen Jugend. Der Knabe, der bei Hofe eintrat, hieß Junkherrelin, Garzuni (garçon), Page, in Deutschland auch Bube. Seine Bestimmung war, außer der Erwerbung von Anstand und Sitte, sich vorzüglich im Dienste des Herrn und der Herrin an Abhärtung und Gehorsam zu gewöhnen. Er war daher Begleiter auf der Jagd und auf Reisen, mußte Botendienste thun, bei Tische aufwarten, fremden Rittern ihre Pferde abnehmen, die Steigbügel halten. Daneben genoß er, oft von den vornehmen Frauen, Unterricht in den Lehren des Christenthums und in der Kunst zu lieben. Doch fand

dieser Unterricht in Tugend und Sitte mehr noch durch Beispiel als durch Theorie statt, wobei zuerst dahin gestrebt wurde, Ehrfurcht vor dem eigenen Stande einzuflößen und den Geist desselben einzuhauchen. In den Mußestunden empfing der Zögling unter Leitung des Bubenzuchtmeisters einen Vorgeschmack der verschiedenen Arten des Tourniers: Lanze und Armbrust wurden eingeführt; ein Theil der Spielkameraden vertheidigte einen Weg, den ein anderer Theil einzunehmen suchte &c. Darin, sowie im ganzen Kriegshandwerk erhielt er noch besondere Unterweisung. — Nach Verlauf dieser Bildung waren die meisten Ritter fertig. Wer noch mehr in die Wissenschaft eingeführt werden wollte, erhielt diese Bildung in denselben Anstalten, in denen die Geistlichen unterrichtet wurden, sie beschränkte sich aber in der Regel auf die Gegenstände der Grammatik.

Mit zurückgelegtem 14. Lebensjahre trat der Knabe in den Stand der Knappen und Jungherrn, oder Edelknechte, Schildträger, Wappner, — damoiseaux, armigeri. In weißem Kleide, brennende Wachskerzen in den Händen haltend, wurde er hierbei von den Aeltern zum Altare geführt, wo er vom Priester den eingesegneten Degen nebst Degengehänge erhielt, womit die Erlaubniß verbunden war, silberne Sporen zu tragen. Mit der Ueberreichung des Degens war in Deutschland eine Ohrfeige verbunden, womit angedeutet werden sollte, daß der Knabe aus dem Alter der körperlichen Züchtigung herausgetreten sei, denn er konnte von jetzt ab höchstens noch den Schwertstreich eines erzürnten Herrn fühlen. Seine nunmehrige Aufgabe zeichnet ihm die alte ordre de chevalerie vor, wenn sie sagt: „Es gebührt sich, daß der Sohn eines Ritters, so lange er ein Knappe ist, mit den Pferden umzugehen wisse, daß er zuvor Unterthan sei, ehe er Herr wird, sonst würde er nie ein Herr werden, der die Vorzüge seiner Herrschaft erkennt.“ Und „wie Einer, der ein Schneider oder Zimmermann werden will, einen Meister dieses Handwerks haben muß, eben so gebührt es sich auch, daß jeder Edelmann, welcher ein braver Ritter werden will, vorerst einen Meister habe, der selbst Ritter ist.“ Seine neue Pflicht war, seinem Herrn, gleich dessen Schatten, überallhin zu folgen und an Höfen als Vorschneider, Stalljunker, Stallmeister und Flaschenbewahrer dem Winke des Fürsten und seiner Gemahlin gewärtig zu sein. Dem Knappen war ein freierer und vertrauterer Zutritt zum Herrn und zur Herrin erlaubt: er bewarb sich um beider Gunst; er suchte den vornehmen Gästen und anderen Personen des Hofes zu gefallen; er bestrebte sich, den Rittern und Knappen, die seinen Herrn besuchten, alle erforderlichen Ehrenbezeugungen zu erweisen. Schön, fein und

höflich reden zu lernen, mit Freimuth und Anstand zu antworten, und mit Gewandtheit und Anmuth zu Zeiten die Gäste zu unterhalten, welche er bediente, war eine der Aufgaben, deren Lösung er in der Schule des Lebens anstrebte. Eine besondere Beschäftigung für ihn war das Zureiten der Kriegsrosse und anderer Pferde. Mühsame Spiele, wo der Körper die zum Kampfe erforderliche Stärke und Geschmeidigkeit erhielt, Ringrennen zu Pferde und mit der Lanze, die Wissenschaft und Kunst der Jagd ꝛc. bereiteten ihn zu den Tournieren vor, die wiederum nur schwache Abbilder von dem Kampfe waren, in den er zuletzt, nach Gewöhnung an Gefahren, Lasten und Mühen, seinen Herrn begleitete und in dem er Gelegenheit hatte, seine eigenen Kräfte zu versuchen und zu erfahren, ob er Gefahren und Beschwerlichkeiten selbst zu übernehmen fähig wäre.

Nach vollbrachter Knappenzeit erstieg er den höchsten Gipfel weltlicher und adeliger Ehre. Der Ritterschlag ertheilte ihm die Ritterwürde, und fortan war sein Leben dem Rechte, der Wahrheit und der Kirche geweiht. Eidlich mußte er versprechen: 1) Gott fromm zu fürchten, zu verehren und zu dienen, für den Glauben aus allen Kräften zu streiten und lieber einen tausendfachen Tod zu erleiden, als je dem Christenthume zu entsagen; 2) seinem gebietenden Fürsten treu zu gehorchen und für ihn und das Vaterland tapfer zu kämpfen; 3) für Erhaltung des guten Rechtes der Schwachen in rechtmäßigen Klagen zu sorgen, besonders für Wittwen, Waisen und Jungfrauen; Niemanden boshafter Weise zu beleidigen und sich niemals das Gut eines Andern anzumaßen: 5) daß Geiz, Belohnung, Gewinnst und Vortheil ihn nie bewögen, irgend eine Handlung zu unternehmen, sondern nur allein der Ruhm und die Tugend; 6) daß er für das Wohl und den Nutzen der öffentlichen Sache stritte; 7) daß er seine Treue unverletzlich aller Welt hielt, besonders seinen Genossen; 8) daß er seine Genossen ehren und lieben, auch ihnen Hülfe und Beistand allemal leisten wolle; 9) daß, wenn er verpflichtet wäre, eine Frau oder Jungfrau zu führen, er ihr dienen, sie beschützen und erretten wolle aus allen Gefahren und aus jeder Beleidigung, oder eher den Tod erleiden ꝛc. —

Mit dem Ritterthum sank die ritterliche Erziehung. Durch die Erfindung des Schießpulvers, das dem Kriege eine andere Gestalt gab, und durch die Erhebung des Bürgerstandes, der in Wohlhabenheit, im Streben nach geistiger Ausbildung und im Verdienst um das öffentliche Wohl mit dem Ritterstande in die Schranken trat, hörte mit der weltgeschichtlichen Bedeutung des Ritterthums auch die alte Erziehung bis zu den Ueberbleibseln einer vorherrschend militärischen

Richtung, eines strengen Festhaltens an der Standesehre, einer formellen Bildung nach höfischem Stil und der Chevalerie gegen das weibliche Geschlecht auf. Bald kam die Zeit, daß Ritter selbst des Schreibens unkundig waren, und diese Kunst so sehr unter ihrer Würde hielten, daß sie auszustellende Urkunden entweder bloß mit ihrem Siegel, welches sie mit dem Griffe ihres Schwertes aufdrückten, oder durch Abdruck ihrer in Farbe getauchten Hand beglaubigten, oder endlich mit dem Zusatze „weil nach Ritterwürde des Schreibens unkundig" vom Burgpfaffen, dem Schreiber, in ihrem Namen unterzeichnen ließen. Das sechszehnte Jahrhundert fand unter den Adeligen keinen Gelehrten, keinen Künstler, auch Keinen, der sich in Ackerbau, Handwerk und Industrie ausgezeichnet hätte. —

§. 21. Die städtischen Schulen und die Erziehung des Bürgers.

Dem ritterlichen Idealismus gegenüber trat eine gleichfalls von den Kreuzzügen geförderte realistische Richtung auf, die in ihren Resultaten ergebnißreicher als jene idealistische, dieselbe Aufgabe wie das Ritterthum zu lösen suchte, nämlich eine bewußte Befreiung, eine Emancipation von den Schranken, die bis dahin alle freie Bewegung gehindert hatten. Der Repräsentant dieser realistischen Richtung war das Bürgerthum, oder das Städtewesen, auch das Gewerbewesen genannt. Das Bürgerthum fügte der Geistlichkeit und dem Adel den dritten Stand hinzu, entwickelte sich seinen Grundzügen nach in Italien, Frankreich und Deutschland fast zu gleicher Zeit und gelangte im 13. und 14. Jahrhundert nach Innen und Außen zur Blüthe.

Je mehr sich aber das Bürgerthum hob, Reichthum und Sinn für Kunst und Wissenschaft sich in den Städten mehrten, überhaupt Selbstständigkeit und Freiheit größer ward: um so mehr wurde auch das Bedürfniß lebendig, eine der Stellung und dem Bedürfniß des Bürgerthums entsprechende Bildungsstätte zu erhalten. Aus diesem Gefühl des Bedürfnisses entstanden **die Stadtschulen**, die, wenn sie auch in Lehrart und Unterrichtsform, in Lehrern und Lehrgegenständen sich nicht über ihre Zeit und damit auch ihre Zeit nicht über die in derselben herrschende Engherzigkeit emporzuheben vermochten, doch darin einen wesentlichen Fortschritt repräsentirten, daß sie das Schulwesen der Geistlichkeit durchbrachen und durch das deutsche Lesen und Schreiben, womit sich unwillkürlich allerlei historische und geographische Kenntnisse verbanden, sich an das praktische Leben anschlossen. In Mailand,

Brescia, Florenz und anderen Stadtgemeinden Italiens ward von der zweiten Hälfte des 12. Jahrhunderts an auf den Unterricht der Jugend große Sorgfalt verwendet, und von derselben Zeit ab entstanden auch zu Lübeck (1161), Hamburg (1187), Breslau (1267), Nordhausen (1319), Stettin (1390), Leipzig (1395), Braunschweig (1407) ꝛc. Stadtschulen. Sie waren ursprünglich **„Schriefscholen“**, in denen die Jugend schreiben lernte, zur Vorbildung für den Handelsverkehr Briefe schrieb, und dabei wahrscheinlich auch geographische und geschichtliche Kenntnisse erwarb und im Rechnen und Lesen geübt wurde. Diese Schreibschulen sind der Anfang der späteren sogenannten Bürgerschulen, — eigentliche deutsche Schulen: in ihnen wurde Lesen und Schreiben der deutschen Schrift gelehrt. Zugleich waren sie die Elementar- oder Vorschulen für **die lateinischen Schulen**, in die jedoch der Schüler bereits auch im 7. und 8. Lebensjahre ohne weitere Vorbereitung durch die Schreibschulen eintreten konnte, und in denen nicht bloß die Kinder der Wohlhabenden, sondern auch die der Armen Aufnahme und freien Unterricht erhielten. In den lateinischen Schulen herrschte das Latein vor; die Grammatik war der Mittelpunkt des Unterrichts; außer ihr war Lesen, Schreiben und Christenthum Lehrgegenstände. — Neben diesen Schreibschulen und den lateinischen Schulen erzeugten die Städte kurz vor der Reformation auch **Mädchenschulen** z. B. in Lübeck und Nürnberg. — Die Methode in allen diesen Schulen war und blieb die scholastische. Was gelehrt wurde, mußte gedächtnißmäßig aufgefaßt werden. Man lehrte Mönchslatein nach dem Donatus, oder nach den gereimten Regeln des Doctrinale, lernte beide auswendig, daneben einige scholastische Definitionen, das Symbolum apostolicum, die sieben Bußpsalmen, Kirchenlieder, Catonis disticha, die biblischen Geschichten aus den eclogis Theoduli. die 24 Kalenderverse Cisio Janus ꝛc., — oder vielmehr der Text dieser Bücher wurde den Schülern so lange vorgesagt, bis sie ihn gelernt hatten, wobei die größeren Schüler den kleineren das Pensum überhörten, wenn nicht den Schülern dictirt und dann das Dictat erklärt und zergliedert ward. Auch waren bis zur Mitte des 15. Jahrhunderts die Schulbücher so theuer, daß sie die Schüler nicht anschaffen konnten: deswegen mußte meist dictirt werden, was sie lernen sollten. Selbst der Schreibunterricht wurde durch die Theurung des Papiers gehemmt. Beim Leseunterricht scheint eine Schreib-Lesemethode in Gebrauch gewesen zu sein. Vorschriften über Auswahl des Lehrstoffes und der Lehrart gab es nicht. Jeder Lehrer war, trotz seiner sonstigen Abhängigkeit von der Geistlichkeit oder vom Stadtrathe, in seiner Schule selbstständig, und der schlechte und un-

gebildete Lehrer drückte daher die nur auf niedrigem Standpunkte stehende Schule noch herab, indeß andrerseits die dem Lehrer gegebene Freiheit dem Begabten Gelegenheit gab, seine ganze Kraft zu entfalten, und daher viele Schulen durch den kraft- und lebensvollen Unterricht ihrer Lehrer zu großer Berühmtheit gelangten. Auch die Zucht in der Schule war ungeregelt: Stock und Ruthe trieben die Schüler zur Ruhe und Ordnung, zu Aufmerksamkeit und zu Fleiß an. —

Je sorgsamer die Städte ihre Gerechtsame gegen fremde Eingriffe zu wahren suchten; um so mehr auch strebten sie, die alleinige Aufsicht über die unter ihrer Autorität angelegten Schulen zu führen. Sie geriethen dadurch mit der Geistlichkeit in Streit, welche die ars clericalis als ein besonderes Recht in Anspruch nahm, und überhaupt durch bisherigen Brauch und bisherige Gewohnheit das alleinige Recht zu haben glaubte, Schulen gründen und Schulen halten zu dürfen. In Orten, wo ein Domstift bestand, sah sich der Scholasticus unter den Domherren als oberster Schulmeister an: in manchen Gegenden übte er auch durch die That fortwährend die Oberaufsicht über die Schulen und Lehrer, indem er den Lehrern Instructionen ertheilte, die Schulen aber von Zeit zu Zeit besuchte und selbst Strafen verhängte; er hielt deshalb auch jetzt fest an seinem Patronat, vornehmlich weil er gewöhnlich das Schulgeld einnahm und sich also in seinen Einnahmen verkürzt sah, wenn neue Schulen ohne ihn auftraten. Daneben war die Errichtung von Magistratsschulen ꝛc. auch dem Geiste der Hierarchie entgegen, welche darin ein Auflehnen des revolutionären Geistes erblickte, wie er sich häufig im Kampfe der Stadtmagistrate mit den kirchlichen Behörden äußerte. Darum waren die Stadtschulen zumeist noch im 14. Jahrhundert dem Scholaster eines Stiftes oder Domes unterworfen, welcher nicht nur die Oberaufsicht führte, sondern häufig sogar noch einen Theil des Schulgeldes einzog. Wo der Landesherr das Patronatsrecht hatte, kaufte es ihm die Stadtobrigkeit entweder durch persönliche Dienste oder selbst für ansehnliche Geldsummen ab. So ging nach und nach das Patronat auf die Magistrate über, von denen die Aufsicht über die Schulen entweder einem oder einigen Geistlichen, zu denen man Vertrauen hatte, oder einigen Rathsgliedern übertragen wurde. — In kleinen Städten, wo die Bildung nur auf einer niederen Stufe stand, war der Pfarrer oder Parochus der Schulaufseher, der für das Lehramt gewöhnlich einen Gehülfen, den „Kindermeister“, annahm, der dann außer dem Unterricht auch den Gesang und andere Verrichtungen in der Kirche mit den Schulkindern zu besorgen hatte.

Die Verfassung der Stadtschulen war zunft- und handwerksmäßig. Der Rector, Schul- oder Kindermeister wurde vom wohlweisen Bürgermeister und Rath auf Ein Jahr mit gegenseitiger vierteljährlicher Aufkündigung gemiethet. Er versprach dabei, „mit seinen Gesellen die Knaben zum Lateinsprechen zu bringen, unter guter Aufsicht und höfisch zu halten, sich selbst aber anständig aufzuführen und seine Gesellen in guter Zucht zu haben“, oder (— nach einer anderen Instruction —) „die Schüler in pietate, doctrina, moribus zu informiren, in scribendo zu excerciren, sich in tradendis elementis grammatices fleißig zu verhalten, Virgilium und andere gute autores zu lesen, mit der ganzen Schule an hohen Festen Vesper zu singen und alle Sonntage das Amt singen zu helfen.“ Die Wahl und Annahme der übrigen Lehrer war dem Rector meist überlassen; diese waren dann als seine Gesellen von ihm abhängig. Nach Verhältniß der Kinderzahl und der Größe der Stadt nahm er sich Gesellen oder Untermeister (hypodidascalos) und Provisoren, die Locati hießen, insofern sie vom Meister aufgedungen waren, Stampuales aber, insofern sie die Buchstaben (stampos) lehrten, und zwar jeder in seiner Klasse allein, nach der Stufenfolge seiner relativen Gelehrsamkeit. Die Bildung dieser Lehrer, die meist aus Franziskanern und Dominikanern, aber auch aus ausgestoßenen Mönchen, aus verdorbenen Studenten, aus abgesetzten Klerikern und aus Abenteurern aller Art bestanden, war im Allgemeinen eine niedrige, — wie der Lohn, den sie empfingen. Die Rectoren oder Schulmeister bezogen feste Gehalte und hatten oft durch Einnahmen, die sie für Messe- und Vigiliensingen bezogen, ihr gutes Auskommen. Doch war ihr sämmtliches, durch Schulgeld, Holzgeld rc. aus Kirche und städtischer Kasse zu beziehendes Einkommen immer nur gering im Vergleich mit den Einnahmen und Besoldungen der Geistlichkeit: der Schulmeister hatte höchstens 40 Gulden, der Cantor 25 Gulden, der Gehülfe 20 Gulden jährliches Gehalt. Die Gesellen waren meist allein auf das Schulgeld, auf Geschenke, Holzgeld, Kapitelgeld rc. angewiesen; nur wenige erhielten wirkliche Gehalte. Von dem Schulgelde mußten sie meist an den Rector einen Theil abgeben; für die Dienste hingegen, die sie der Kirche leisteten, erhielten sie besonderes Honorar. Die Locaten, zuweilen sogar Rector und Cantor, hatten bei wohlthätigen Einwohnern Freitische, und, Rector und Cantor wenigstens, auch freie Wohnung, so wie eine Schulstube, zu welchem Zwecke in den meisten Orten besondere Schulhäuser entstanden.

Weil der Rector auf Kündigung stand, und der Magistrat ihn nach Ablauf des Vertrags, oder früher, wenn er glaubte, daß jener den übernommenen Verpflichtungen nicht nachkomme, entlassen konnte, auch die Schul-Gesellen wiederum in demselben Verhältniß zum Schulmeister standen: so bildete sich ein wandernder Lehrerstand, der sich zu Schuldiensten vermiethete und seinen Wanderstab weiter setzte, wenn er nicht mehr, oder wenn es ihm nicht mehr gefiel. Damit war das Lehramt ein Handwerk geworden, und an intellectuelle und sittliche Tüchtigkeit war bei solchen Schulhandwerkern, denen das Lehramt ein ganz äußerliches Geschäft war und die heute in einer Schule lehrten, der sie vielleicht morgen schon nicht mehr angehörten, nicht zu denken. — Es ging dieses Wandern aus der allgemeinen Unruhe hervor, welche die verschiedenen Schichten der Gesellschaft und die verschiedenen deutschen Stämme ergriffen hatte. Ueberall brannte man vor Begierde, höhere Bildung zu erlangen, als sie die Heimath zu gewähren vermochte. So liefen Kinder und Jünglinge in die Welt hinaus, um die Wissenschaft zu suchen, — oft unter den größten Entbehrungen, verwildert und entsittlicht durch das mühevolle Wandern auf der Straße, ohne gehörige Aufsicht auch an den Schulen, wo sie sich niederließen und wo sie Obdach und Lager fanden, indeß sie unter bestimmten Formen und in gewissen Stadttheilen den Lebensunterhalt, der ihnen von der Schule nicht gereicht ward, erbetteln mußten: — die jüngeren, Schulkinder, von den älteren, Lehrern und Gesellen, auf die Wanderschaft geführt und daselbst verführt. Denn es behandelten die scholares vagantes, Bacchanten, die jüngeren Schüler wie ihre Vasallen: sie waren ihnen mit „Leib und Leben" verpflichtet, mußten „Knappen- und Knechtsdienste" leisten und, wenn ein besserer Erwerb fehlte, durch „Betteln" und „Stehlen" (— dieses Stehlen galt als eine Art Jägerrecht und wurde zum Unterschiede vom gemeinen Diebstahle im Volksmunde „schießen" genannt, weshalb die kleinen Reisenden den Namen „ABC-Schützen" erhielten —) ihren Oberen den nöthigen Unterhalt verschaffen. — Wie wenig aber auch dabei studirt wurde und wie wenig auch diese Schulen überhaupt dem Ideale des Unterrichts und der Erziehung genügten: sie waren doch das Zeichen, daß der Jugendtrieb der Völker des Mittelalters die enge Klosterzelle gesprengt hatte, daß die Strenge, mit welcher die mönchische Zucht die Geister niederdrückte, sich Luft gemacht hatte, daß die Wissenschaft das Bedürfniß fühlte, sich mit dem Leben bekannt zu machen. Es waren die Schulwanderungen ein Hauptmittel, den Unterricht meh-

rerer und verschiedener Lehrer von Ruf zu hören. Sie waren die Erzeugnisse eines neuen geistigen Lebenstriebs, die Producte neuer Wissenslust. —

Um diesen Wissensdurst zu befriedigen, lenkte sich die früher den Kirchen und Klöstern zugewendete Mildthätigkeit jetzt auf die Lehrer und Schüler hin. Magistrate und wohlhabende Bürger wetteiferten durch Stiftungen von Freitischen und Stipendien für arme Studirende sich ein Gedächtniß zu errichten; bemittelte kinderlose Familien, besonders Wittwen, reichten den ärmeren Schülern unentgeldlich Obdach, Tisch, Kleider.

Diesem allgemeinen Streben, die Bildung zu fördern, verdankte auch **die Armenerziehung** einige Aufmerksamkeit. Die Begharden ließen um 1290 zu Brügge in ihren Männerklöstern durch Laienbrüder arme Kinder im Wollweben unterweisen. Die Schule zu St. Bertin sorgte für die Erziehung armer Knaben zum Mönchs- und Priesterstande. Der Bischof Joh. Serklaes von Kambray stiftete 1374 ein Haus für arme gute Kinder. Herzog Philipp der Gute zu Dole in Bourgogne errichtete ein Vermächtniß für 12 arme Schüler ꝛc. In den Ausgaben der Stadt Brügge findet sich bereits 1288 eine Rubrik für die Waisen. Besonders auch zeichneten sich **Frauen** als Wohlthäterinnen und Erzieherinnen einer armen, aber wißbegierigen Jugend aus. Thomas a Kempis erhielt als armer Schüler zu Deventer von einer armen Bürgersfrau freie Wohnung und Bücher. Johann von Wessel, der Sohn eines armen Bäckers, verdankte die Möglichkeit zum Studiren der reichen Ottile Clantes, welche ihn mit ihrem eigenen Sohne in Gröningen und dann bei den Brüdern des gemeinsamen Lebens in Zwoll unterrichten ließ. Im Bürgerstande vorzüglich suchten die Frauen und Mütter wohlthätig und wohlthuend für Erziehung der Kinder und vor Allem ihrer Kinder zu wirken. Die Bürgerfrauen, besonders auch in den größern Städten, waren von inniger Religiösität, edler Häuslichkeit und strenger Züchtigkeit durchdrungen: sie pflanzten mittelst ihrer Kinder diese strenge Ehrenhaftigkeit und edle Einfachheit, hohe Biederkeit und sittliche Zucht im Bürgerstande fort. Entstammten doch dem Bürgerstand Agnes Bernauer, die 1428 Albrecht III., Sohn des Herzogs Ernst von Baiern, heirathete, und Philippine Welser, die Gemahlin Ferdinands, Sohnes des Kaisers Ferdinand I. — Auch **Frauenvereine** zur Erziehung und Bildung entstanden. Schon im 11. Jahrhundert hatten sich in den Niederlanden einzelne Frauen für Werke der Barmherzigkeit ohne feste Gelübde in eigenen Häusern zusammengethan, vom Volke Beghinen, Betschwestern genannt. Sie mehrten sich im 13. Jahr-

hundert, während in der Schweiz schon im 12. Jahrhundert die sogenannten „Klausnerinnen“, „Feldnonnen“ und „Waldschwestern“ aufgetreten waren. In der Niederlande, der Heimath des rein praktischen Sinnes, entstanden schon früh Bildungsanstalten für Mädchen. In Brüssel findet sich eine Schule für kleine Mädchen mit vier Unterlehrerinnen und mit der Bestimmung, daß Knaben und Mädchen, wenn sie nicht Geschwister sind, nicht dieselbe Schule besuchen sollen.

Derselbe lebendige Geist für Erziehung und Unterricht hatte auch die erste bedeutende Kinderschrift der vorreformatorischen Zeit und zugleich ein Bilderbuch — **„der Seele Trost“** — noch vor 1407 geschaffen: ein Exempelbuch zu den zehn Geboten. — Und es war endlich aus diesem Geiste die erste theoretische Pädagogik des Mittelalters von **Vincent von Beauvais** († 1264) erzeugt, — das Werk keines selbstständigen Geistes, aber eines der größten Gelehrten, Sammler und Bearbeiter fremden Stoffes. Nach Vincent's Ansicht sind die heidnischen Dichter aus dem Jugendunterricht zu verbannen; aber seine weiteren, aus den Heiden geschöpften pädagogischen Grundsätze zeigen dennoch von wahrer Einsicht in das Werk der Erziehung. Bei allem Lernen werden — nach ihm — drei Dinge erfordert: Anlage, Uebung, Zucht. Die Anlage vereinigt natürlichen Verstand und Gedächtniß. Uebung macht den Geist scharf, polirt ihn, feilt ihn, verwahrt ihn gegen Rost, der ihn aufreibt. Die Zucht bringt durch tadellosen Wandel das Leben mit der Wissenschaft in Einklang. Beim Lernen muß man folgende Hülfsmittel sich zu eigen machen: einen demüthigen Sinn, einen reinen Trieb, die Wahrheit zu suchen, ein ruhiges Leben, ein stilles Forschen. Bei der Reihenfolge der verschiedenen Unterrichtszweige ist dahin zu sehen, daß ein Jeder lese oder lerne, was seinem Alter und seinem Stande am angemessensten ist. Jede Kunst und jedes Wissen aber muß der Gottesgelahrtheit d. i. der Kenntniß des göttlichen Wesens dienen. Bei aller Arbeit in der Wissenschaft darf die Sorge für den Leib nicht vergessen werden, damit er der Seele den gehörigen Dienst leisten kann. Und mit der Verstandesbildung ist unerläßlich die Bildung des Herzens zu verbinden, denn Wissen ohne Tugend und ohne Sitten nützt nur nichts, sondern schadet sogar. Tugend mit Wissenschaft ist Weisheit. Damit der Knabe zu dieser Weisheit gelange, muß er angeleitet werden, nicht aus Heuchelei, nicht gezwungen das Gute zu thun, sondern aus natürlich gutem Sinn. Zwei Dinge aber machen die Erziehung aus und beide gehören zur Zucht: Abgewöhnung vom Bösen und Anhalten zum Guten. —

Am Meisten und Tiefsten für christlich wissenschaftliche Jugendbildung vor der Reformation wirkten **die Brüder des gemeinschaftlichen Lebens**, die in der zweiten Hälfte des 14. Jahrhunderts entstanden und von den nördlichen Niederlanden aus auf die niederen Kreise der Gesellschaft denselben Einfluß gewannen, wie ihn die Wiederhersteller der Wissenschaft in Italien bei Gelehrten und Vornehmen übten. Der Stifter der „Brüder des gemeinsamen Lebens" (— auch „Kollatienbrüder", „Hieronymianer", „Gregorianer" oder „die Brüder vom guten Willen" genannt, —) war **Gerhard Groote**, (Geert, Groote, Gerhardus Magnus), 1340 zu Deventer geboren, 1384 daselbst gestorben. Er bildete einen Bund, den Verein des gemeinsamen Lebens, — ähnlich den philosophisch-asketischen Bundesgenossenschaften der Griechen und Juden, aber freier, offener und praktischer als diese, und dem Mönchsleben verwandt, nur zwangloser und von reinerem, edlerem Geiste beseelt. Lebensweise und Tendenz war die einer Brüderunität nach apostolischem Vorbilde. Zur Pflege ächter Frömmigkeit verbunden, verschafften sich die Mitglieder die Mittel für ihr einfaches Leben theils durch Handarbeit, theils durch Annahme freier Liebesgaben. Zur Sicherung der gemeinsamen Subsistenz und als Ausdruck der brüderlichen Gesinnung war Gütergemeinschaft eingeführt. Aus ihren Gütern und aus den ihnen gemachten Schenkungen und Vermächtnissen entstanden die Bruderhäuser, in deren jedem eine gewisse Zahl von Genossen zusammenlebte, mit Kleidung, Speise und im ganzen Leben einer bestimmten Ordnung unterworfen, aber nicht klösterlich von der Welt abgeschlossen, sondern mit ihr in steten Verkehr gestellt. Der Hauptzweck der Vereine war Begründung, Darstellung und Verbreitung eines praktisch christlichen Lebens. Diesen Zweck suchten sie durch eine sittlichstrenge, einfache Lebensweise, fromme Mittheilungen, gegenseitige sittliche Bekenntnisse und Ermahnungen, Vorlesungen und gemeinsame Andachtsübungen zu erreichen, indeß sie nach Außen hin durch Abschreiben und Verbreiten der Schrift, durch zweckmäßige religiöse Aufsätze und durch Verbesserung und Belebung der Jugendbildung wirkten. Der Leiter in den Fraterhäusern war der Rector, Prior oder Präpositus. Ihm untergeordnet war der Scriptuarius, der die Brüder und Lehrlinge im Lesen und Schreiben unterrichtete, ihre literarischen Uebungen leitete, die Wahl der Bücher ordnete, die verfertigten Handschriften (— das Abschreiben der Bücher war eine Hauptbeschäftigung, und es wurden dazu täglich bestimmte Stunden, namentlich einige, wo zum Besten der Armen geschrieben wurde, angesetzt —) nachsah und jeden Sonntag dem Rector vorzeigte, überhaupt die Aufsicht über die wissenschaftliche Beschäftigung

der Brüder führte; indeß der Librarius die Handschriften sammelte, sie verlieh und Mittags und Abends Sorge trug, daß eine nützliche Schrift während der Mahlzeit vorgelesen wurde. Außer diesen stand der magister novitiorum den neuen Ankömmlingen vor: er beaufsichtigte ihr Benehmen auch außer dem Hause und untersuchte ihre Tauglichkeit für den Kirchendienst. Lesen, Schreiben, Singen, Uebungen in der lateinischen Sprache, vorzüglich aber Kenntniß der Bibel, waren die Hauptaufgaben in den Fraterhäusern. Vor Allem — das galt als Grundregel — sei das Evangelium von Christo die Wurzel eures Studiums und der Born eurer Erkenntniß; darauf die Lebensgeschichten und Schriften der Kirchenväter; dann die Briefe Pauli und die Apostelgeschichte; hiernach erbauliche Schriften von Bernhard, Anselm, Augustin. — Nach und nach erweiterte sich jedoch der Studienkreis, so daß allmählich von den Brüdern folgende von dem Famulus Wessels, Josquin oder Joswin, angeführte Schriftsteller für nöthig gehalten wurden. Den Ovid, sagt er, und ähnliche Schriften mag man einmal lesen, mit größerem Fleiße aber schon den Virgil. Horaz und Terenz, wenn man überhaupt ein besonderes Studium auf die Dichter verwenden will. Vor Allem ist die Bibel häufig zu lesen, und außer Josephus und den Schriftstellern der Kirchengeschichte sind von Profangeschichtsschreibern besonders nützlich: Plutarch, Sallust, Thukydides, Herodot und Justin. Auch die Schriften des Aristoteles und des Platon wird man nicht ohne Nutzen durchgehen; bei Cicero aber muß man etwas länger verweilen, damit der Ausdruck römisch werde. Nächst der Bibel ist ein besonders tüchtiges und ernstes Studium auf Augustin zu verwenden, an welchen man Hieronymus, Ambrosius und Chrysostomus, Gregorius, Bernhard und Hugo von St. Victor anschließe. — Die Schule des Fraterhauses war demnach den Klosterschulen ähnlich; doch waltete in ihr der innere Geist vor, ward in ihr der Unterricht für Arme unentgeltlich ertheilt, wurde durch sie dem Volke und den Armen, den Knaben wie den Mädchen, der Zugang zur geistigen Bildung eröffnet. — Von Deventer aus verbreiteten sich die Fraterhäuser durch die Niederlande, durch das nördliche, besonders nordwestliche Deutschland und durch Frankreich. —

§. 22. Die Universitäten.

In die Zeit, wo christliche und sarazenische Bildung sich zu vermitteln strebte, und wo der Feudalstaat in den Ständestaat überzugehen suchte, wo die Scholastik und das Ritterthum blühten, und wo die Städte den ersten Ansatz zur freien Entwicklung machten, in die reiche

und bewegte Zeit des 11. und 12. Jahrhunderts, fiel auch die Gründung der **Universitäten**, der großartigsten und eigenthümlichsten Institute der neuen Welt und der christlich-germanischen Menschheit, wie sie Welker nennt, — bestimmt zur freien, selbstständigen Ausbildung und Forderung der gesammten höheren Bildung und zur wissenschaftlichen Leitung der ganzen Cultur. — Getragen von der gegen die mittelalterliche Finsterniß ringenden Zeit, hatten sich in Nordamerika, Spanien und Frankreich die Rabbinerschulen, noch kräftiger und erfolgreicher die Schulen der Araber, über den allgemeinen Gesichtskreis der geistlich-scholastischen Lehranstalten emporgehoben. Von demselben Geiste getrieben, traten, ohne zuerst auf eine universitas literarum Anspruch zu machen, **die Fakultätsschulen in Italien und Frankreich** hervor. Sie entstanden ohne Zuthun der Fürsten und der Geistlichkeit, als freie Vereine gelehrter Männer und strebsamer Jünglinge, die durch keine Gelübde gebunden waren und die dem geistlichen Stande nicht angehörten, die nur Begeisterung für die Wissenschaft zusammenhielt. An den Orten, wo sie lehrten, traten diese Lehrer als unabhängige Männer auf, die ihren bisherigen Aufenthalt sogleich verlassen, und dabei gewiß sein konnten, daß die Schüler, die sie bis dahin aus den verschiedensten Gegenden hergezogen hatten, und die aus Jünglingen und Männern, aus Domherrn, Beamten hoher Stifter ꝛc. bestanden, ihnen an jeden anderen Ort nachfolgen würden. So bildete sich mit gleich unabhängigen Lehrern und Hörern im 12. Jahrhundert zu **Bologna die Rechtsschule**, welcher, als die Zahl der Schüler sich immer mehrte, Friedrich I. im November 1158 ein Privilegium gab. Gegen Ende des 12. Jahrhunderts waren daselbst 12,000 Studirende, darunter die große Mehrzahl aus entfernten Ländern. Zu **Salerno** stiftete ein getaufter Jude, Constantinus Africanus aus Karthago, gegen Ende des 11. Jahrhunderts **eine Lehranstalt der Medizin**, die berühmte schola Salernitana. Bald kamen Arzneiwissenschaft Studirende, wie vornehme und reiche Kranke aus den fernsten Gegenden, um von Salerno Weisheit und Gesundheit zu holen. Salerno und Bologna entwickelten zuerst im christlichen Mittelalter ein freie, weltliche, von der Kirche und den kirchlichen Interessen unabhängige Wissenschaft. — Dagegen stellte **Paris** anfänglich nur eine großartig erweiterte, von den Fesseln mönchischer Beschränktheit befreite Klosterschule dar. Sie bildete sich als Universität gleichfalls von selbst, — aus Gruppirung und Einigung der Gelehrten und ihrer Schulen. Bald war sie die hohe Schule der Theologie. Der größte Theil der Lehrenden und Hörenden bestand an ihr aus Klerikern. An die Theologie schlossen sich, und zwar als Vor-

bereitungsstudien für dieselbe, die freien Künste als Lehrgegenstände an. Dadurch erhielt die pariser Universität sehr bald den Ruf als Stätte der universellsten Bildung für Wissenschaft und Leben, so daß Neapolitaner, Niederländer, Schottländer, Irländer, Engländer, Polen, Böhmen ꝛc. hier zusammenströmten, um aus den Quellen der Wissenschaft und Bildung zu schöpfen, und daß die verschiedensten Völker daselbst besondere Häuser zu Wohnungen für die studirende Jugend ihrer Länder errichteten.

Nach dem Muster von Paris bildeten sich bald, vom Geiste der Zeit gerufen, von weltlichen und geistlichen Fürsten, wenige wie Erfurt, Altorf, Straßburg, Köln von städtischen Magistraten, gestiftet, Universitäten in allen Ländern, in Frankreich, Spanien, Portugal, England und Deutschland. Die erste deutsche Universität ward zu **Prag** von **Karl IV.** — 26. Januar 1347 nach dem päpstlichen Privilegium, 6. April 1348 nach der kaiserlichen Stiftungsurkunde — angelegt. Die ganze Einrichtung der pariser Universität wurde an ihr nachgebildet. Zwei Professoren lehrten zu Prag das geistliche und das weltliche Recht, einer die Medizin, und drei die Philosophie und die freien Künste.

Nachdem mit Prag für Deutschland die Bahn gebrochen und das Muster angegeben war, entstanden Universitäten zu Wien 1365, zu Heidelberg 1346 gestiftet und 1386 eingeweiht, zu Köln 1388, zu Erfurt 1392, zu Würzburg 1403, zu Leipzig 1409, zu Rostock 1419, zu Greifswalde 1456, zu Freiburg im Breisgau 1457/60, zu Trier 1472, zu Tübingen 3. Juli 1477, zu Mainz 1477. Von diesen Universitäten bildete sich Tübingen allein nach der Universität in Bologna, und nach ihr wiederum Wittenberg und Helmstädt. Für alle übrigen war Prag das Musterbild. —

Auf den Universitäten organisirte sich **der Wissenskreis** neu. Man theilte denselben in Wissenschaften, scientiae, d. i. Theologie, geistliches und bürgerliches Recht und Medizin, — und in Künste, artes, d. i. diejenigen Kenntnisse, welche zur allgemeinen Bildung dienten. Die Theologie blieb der Mittelpunkt der Wissenschaften. Vorzüglich war es die Scholastik, welche die Geister beschäftigte, und die deshalb im Centrum der akademischen Studien stand. Formale Logik, Dialektik und Dogmatik waren demnach die vorzüglichsten Gegenstände des Studiums und zugleich diejenigen Wissenschaften, die in der Zeit den Fortschritt repräsentiren. Exegese, Kirchen- und Dogmengeschichte und die praktischen theologischen Disciplinen wurden von den

Scholastikern nicht vervollkommnet, sondern waren und blieben eine erstarrte Masse zufällig zusammengekommener Notizen. Die Bibel war nur wenigen bekannt. Der Theolog band sich und war gebunden an die Sentenzen des Petrus Lombardus und an die Summa des Thomas von Aquino. — Neben der Theologie traten seit dem 12. Jahrhundert die Jurisprudenz und die Medizin als selbstständige Wissenschaften auf und erhielten, weil sie unmittelbar in die Wirklichkeit eingriffen, auch an den Universitäten einen berechtigten Platz; oder sie waren auch stark genug, um für sich ähnliche wissenschaftliche Mittelpunkte — Salerno, Bologna — zu erzeugen, in denen sie ausschließlich oder überwiegend herrschten, wie die Theologie zu Paris. In Salerno wurden schon vor dem Ausgange des 12. Jahrhunderts außer der Medizin auch die Philosophie und Rechtsgelehrsamkeit, in Bologna nicht bloß die Rechte sondern auch die Theologie und Medizin gelehrt. Die Jurisprudenz erwuchs auf den Trümmern des römischen Rechtes. Das römische Recht war deshalb auch der besondere Gegenstand des Studiums. Daneben entwickelte sich das kanonische Recht, „als theoretisches Ganze betrachtet, eine in ihrer Art eben so merkwürdige Schöpfung wie die scholastische Theologie.“ An die Vorschriften des päpstlichen und kaiserlichen Rechtes war der Lehrer in seinem Lehren auf der Universität gebunden. Die Medizin basirte auf den ererbten Schätzen der Griechen und Araber, und war, wenn sie auch in der Naturkunde noch mit Zauberei und Magie versetzt war, ein Zeichen, daß der Geist das natürliche Gebiet, das ihm früherhin nur als das Reich unheimlicher und feindlicher Elemente erschien und darum Grauen erregte, zu betreten wagte. Galenus jedoch war die unbezweifelbare Autorität der Mediziner. — So konnten sich weder Jurisprudenz noch Medizin zu wahrhaften Wissenschaften erheben, und wenn auch ihr Material fortwährend vermehrt ward, so ward doch der Zuwachs von Kenntnissen wie die Basis der Wissenschaft selbst dem Zufall überlassen. Die Wissenschaft war in streng vorgeschriebenen, stehenden Formen befangen; für die größten Gelehrten galten gewöhnlich Die, welche aus den vergötterten Grundbüchern das Meiste herzusagen und sich darüber am Wortreichsten auszubreiten wußten; von gründlicher Prüfung und Forschung war selten die Rede; Abweichungen von Dem, was einmal allgemein angenommen und anerkannt, war fast unmöglich. Der Schüler sprach dem Lehrer getreulich wieder seine eingebildete Weisheit nach; ward endlich einmal etwas Neues vorgebracht, so bestand die Neuheit meist nur in Worten, und die Sachen waren un=

nütze Spitzfindigkeiten und trostlose Früchte des Aberglaubens. Mikrologie war die Herrscherin in den Wissenschaften und gelehrten Untersuchungen, — Abmühen und ängstliches Zergliedern der unbedeutendsten Einzelnheiten und einzelnsten Kleinigkeiten. — Neben der Theologie, Jurisprudenz und Medizin waren die sieben freien Künste Gegenstände der Universitätsstudien. Diese erfuhren jedoch, nachdem man mit Aristoteles bekannter geworden war, in Rücksicht auf die Hauptwerke desselben, eine bedeutende Umbildung, indem man theils andere Disciplinen in die Siebenzahl stellte, z. B. an die Stelle der Rhetorik die Physik aufnahm, theils mehrere der bisher im Trivium und Quadrivium gebräuchlichen Wissenschaften in eine zusammenfaßte, so daß man eine neue Siebenzahl herausbrachte, die jedoch eben so wenig vom Geiste ächter Wissenschaft befruchtet war, als die frühere. Die Physik, die man nur darum in den Kreis aufnahm, weil sie sich bei Aristoteles fand, bestand aus einem Gebäude nichtiger Speculationen; an wahre Beobachtung der Natur, an absichtlich angestellte Experimente war nicht zu denken. Diejenigen Wissenschaften aber, die nicht in den Kreis der Siebenzahl aufgenommen waren und nicht unter die Theologie, Jurisprudenz und Medizin gehörten, lagen ganz öde. Die Geschichte war bloße Chronik, für die ältere Zeit mit abenteuerlichen Fabeln vermischt, für die neue Zeit ein trockenes Namenregister: auf Universitäten ward sie nirgends gelehrt, weil man sie zu lehren weder verstand noch der Mühe für werth hielt. Mit der Muttersprache aber beschäftigten sich die Gelehrten der Universitäten fast gar nicht: sie sprachen und schrieben lateinisch, aber ein Latein, das Wörter und Redensarten, theils der Muttersprache nachgebildet, theils von eigener Erfindung enthielt und so voll von Verstößen gegen den guten Geschmack, selbst gegen die Regeln der Grammatik war, daß es oft unverständlich wird, während sie ihre Lehrbücher über Grammatik, Arithmetik, Geometrie rc. in lateinischen Versen, die oft die einfachsten Regeln des Silbenmaßes verachten, abfaßten. Auf den meisten Universitäten wurden neben den scientiis Grammatik, Dialektik, Rhetorik, Mathematik, Physik, Metaphysik und Moral vorgetragen. Die vereinten Wissenschaften nannte man studium generale oder universale. —

Der Kampf des Lichtes und der Finsterniß, der Cultur und der Uncultur, welcher die letzten vorreformatorischen Jahrhunderte bewegte, reflectirte auch in den Universitäten dieser Zeit. Sie waren ein Gemisch von Ritterthum und Innungsthum. Ihre wissenschaftliche Organisation wurde vom engherzigen Zunftgeiste beherrscht. Das Studentenleben artete oft in ein rohes Tumultuiren und in sittliches Vaga-

bondenleben aus. Aber dennoch waren die Universitäten die Heerde des neuerwachten wissenschaftlichen Lebens, an denen zuerst das Recht, öffentlich zu lehren, nicht von Prälaten, sondern von der Universität selbst gegeben, und diese Berechtigung dann als solche von jeder anderen Universität anerkannt ward. Sie waren die Freistätten der Wissenschaft, in denen der blinde Autoritätsglaube gebrochen wurde. Und weil sie so dem freien Geiste der Wissenschaften dienten, darum brauchten sie auch nicht unterzugehen, als der neue Geist der Freiheit und Wissenschaft durch die Welt wehte. Sie waren vielmehr fähig, aus ihrem Keime heraus sich neu zu organisiren und der Zeit mit ihren Forderungen immer von Neuem zu entsprechen. —

§. 23. Das Wiederaufblühen klassischer Studien.

Die Stadtschulen hingen noch mit der Geistlichkeit zusammen und waren in ihrer Methode scholastisch. Die Universitäten repräsentirten Ritterthum und zunftmäßiges Bürgerthum zugleich und standen gleich beiden mit dem Einen Fuße noch tief im Mittelalter und seinem Formalismus. In der Versumpfung der Kirche, in der „Schändung des menschlichen Geistes" waren sie ein Nothschrei und Zeichen des Strebens, aus dem Alten herauszukommen: doch konnten sie sich geistig noch nicht emancipiren von der „geliebten und gehaßten" Vergangenheit. Da stieg das vom mittelalterlichen Christenthum verstoßene und verachtete Heidenthum zur Verjüngung der Menschheit aus dem Grabe empor. **Die klassischen Alten** lehrten zuerst wieder die Menschheit sich menschlich fühlen und vertraten die Schönheit und Geltung des Lebens gegenüber den Abstractionen des Scholasticismus und der Kirche. Mit der Wanderung in die antike Welt warf der Geist die bisher ihm angelegten Fesseln der Kirche und Scholastik ab, um sich auf das bereits vorbereitete und eingeleitete neue Princip, auf die eigene geistige Innerlichkeit zu stellen.

Die Geistesdespotie des Mittelalters ward zuerst in **Italien** gebrochen. Hier begann schon im 14. Jahrhundert in Petrarca und Boccaccio (während in Dante die mittelalterliche und klassische Bildung noch vereint waren) der Kampf der schönen altklassischen Welt mit der Scholastik des Mittelalters. Petrarca zerbrach die dürre scholastische Methode und gründete, als Frucht seiner klassischen Studien, in seiner lateinischen Prosa die Kunst der Wohlredenheit, indem er das Wort wieder zum unmittelbaren Ausdruck der Seele machte und indem er zugleich die Herstellung einer reineren Latinität erstrebte.

Boccaccio war der Gründer und Bildner der schönen tuscischen Prosa; auch war er für das Studium der Alten thätig, sammelte Codices der Klassiker, besorgte Abschriften, lernte Griechisch und las die Gesänge des Homer. — Da ward der Grund gelegt, daß die gelehrten Flüchtlinge aus Griechenland — Emanuel Chrysoloras, Georg Gemistius Pletho, Bessarion, Theodor Gaza, Emanuel Moschopulus, Johann Argyropulus, Constantin und Johann Lascaris, Demetrius Chalcondylas — in Italien empfänglichen Boden finden konnten. Die Herrscher in den verschiedenen Städten Italiens wie die republikanischen Regierungen nahmen gleich großen Antheil an dem Fortschritt der Bildung und der Wissenschaft, und die Visconti's und Sforza's in Mailand, die Medicäer in Florenz, das Haus Este in Ferrara, Alfons von Neapel, die Familie Gonzaga in Mantua ꝛc. suchten eine Ehre darin, die Kenntnisse des Alterthums zu befördern und Gelehrte zu belohnen. In kurzer Zeit waren bedeutende Kräfte für das Studium des klassischen Alterthums gewonnen: J. Aurispa, Leonardo Bruni, Poggio Bracciolini, Franz Filelfo, Lorenzo della Valle, Nicolo Perotto, Agnolo Paliziano. Vittorino von Feltre schien sogar schon das Griechische vor dem Lateinischen lehren zu wollen, und Guarino war der große Gymnasial-Lehrer, der als Mittelpunkt in Gelehrtenschulen den Unterricht in der griechischen und lateinischen Sprache aufstellte. Paulus Vergerius schrieb daneben über die sittliche Bildung der Jugend, verlangte, daß diese Leib und Geist zugleich umfasse, wollte die Individualität eines jeden Zöglings berücksichtigt wissen, forderte Unterricht in der Philosophie, Rhetorik, Geschichte, Musik, und hielt die Naturwissenschaft dem menschlichen Verstande am meisten angemessen. Mapheus Vegius (geb. 1407) endlich lieferte die wichtigste und reichhaltigste Erziehungs- und Unterrichtslehre des italienischen Humanismus. Er will, daß die Erziehung schon mit der Zeugung beginne, da der Versuch, das neugeborne Kind naturgemäß zu erziehen, wenig nützen würde, wenn es so geboren wäre, daß es gar nicht oder mit großer Schwierigkeit wohl erzogen werden könnte, wie der Gärtner, wenn er ein schlechtes Samenkorn gelegt hat, bei aller Mühe nie gute und reichliche Frucht einerndten kann. Darum soll die Mutter nach der Empfängniß in ihrem Schlafgemach nur schöne, nicht mißgestaltete Bilder und Statuen haben, soll sie nicht zu viel und nicht zu wenig, auch keine scharfen und reizenden Nahrungsmittel genießen, sich vor heftigen Bewegungen hüten und einen ruhigen Geist zu bewahren suchen. Nach der Geburt soll die Mutter das Kind selbst ernähren: von der Kraft und Eigen-

thümlichkeit der ersten Nahrung hängt zum Theil die Gestalt des Leibes und des Geistes ab. Die rechte Mitte heißt sodann das Erziehungsgesetz in Bezug auf das weitere leibliche und geistige Leben. Die Erfahrung lehrt, daß die Kinder, welche durch Drohungen und Schläge erzogen sind, stets einen servilen Charakter haben, oder mürrisch und unverschämt werden. Die Hauptaufgabe bei Heilung von Fehlern und bei Aneignung der Tugend besteht darin, daß man die Natur der Kinder genau kennt und die verschiedenen Anlagen des Geistes sorgfältig unterscheidet, damit man, wie der Arzt bei den verschiedenen Krankheiten, bei den verschiedenen Fehlern verschiedene und damit die entsprechenden Heilmittel verwenden kann. Und eben so bei der intellectuellen Erziehung. Mit dem siebenten Jahre werde das Kind dem Lehrer übergeben, — nie aber zu oft verschiedenen Lehrern und verschiedenen Schulen: eben so leicht, wie das Pflänzchen, das zu oft versetzt wird, wird der junge Geist durch die verschiedene Behandlung der verschiedenen Lehrer und Schulen verletzt und zerstört.

So waren die Fesseln zerrissen, welche Kirche und scholastische Philosophie dem Denken angelegt hatten. Der Geschmack war und ward geläutert durch Vorbereitung antiker Muster. Oft aber wurde man auch im Enthusiasmus über das alte Neue und über die neuen Alten ungerecht gegen die älteren Generationen: man verkannte die Tiefe, die Wahrheitsliebe und die Berechtigung der Scholastiker und ergab sich, vom Zauber des Antiken umstrickt, dem Heidenthum und der Heuchelei. Der Repräsentant für diese Richtung war Papst Leo X., als er zu Bembo äußerte: „Die ganze Welt weiß es ja, wie einträglich uns diese Fabel von Christo gewesen ist; braucht wenigstens nicht aus Gründen der innern Kritik geläugnet zu werden."

Anders in **Deutschland** und in den **Niederlanden**. In den Niederlanden traten für das klassische Alterthum auf: Rudolf Lange, Graf Moritz von Spiegelberg, Rudolf Agricola, Alexander Hegius, Ludwig Dringenberg, Antonius Liber, — die Sechsmänner, welche die Verbreiter der neuen Bildung in ganz Deutschland wurden. In Deutschland dann stellten sich die Humanisten nicht gegen die Religion, sondern in den Dienst der Religion: für die Kirche verwendeten sie, was sie durch Auslegung der Griechen und Römer erworben hatten. So besonders die beiden Repräsentanten: Reuchlin und Erasmus. Reuchlin's Streben wird durch seinen Ausspruch charakterisirt: „Den heiligen Hieronymus verehre ich wie einen Engel und den Nicolaus von Lyra achte ich als Lehrer, aber die Wahrheit bete ich an, wie einen Gott." Erasmus aber

lehrte in Bezug auf die Pädagogik: „Sobald man in der Sprache einen hinlänglichen Grund gelegt hat, muß man sich zu der Sachkenntniß wenden, die am besten aus den griechischen Schriftstellern als den eigentlichen Quellen der Wissenschaften zu schöpfen ist.“ „Das Ziel der Grammatik ist nicht, rein wie Cicero zu schreiben.“ Du mußt alles Mannichfaltige verdauen, was Du lesend zu Dir genommen und es durch Nachdenken vielmehr in die Adern der Seele überführen, als in das Gedächtniß oder in einen Index, so daß der Geist mit aller Art geistiger Speise genährt, eine Rede aus sich selbst erzeuge, welche nicht nach diesen und jenen Blumen, Laube und Gräsern schmeckt, sondern nach dem Wesen und der Neigung Deines Gemüthes, daher der Leser in Deiner Schrift nicht etwa zusammengeflickte Fragmente Cicero's, sondern das Abbild eines Geistes erkenne, welcher mit Wissen aller Art erfüllt ist. Die Bienen sammeln den Honigstoff nicht von einem einzigen Strauch, sondern mit bewundernswürdiger Emsigkeit fliegen sie auf Blumen und Kräutern aller Art herum, auch gewinnen sie nicht fertigen Honig, sondern in Mund und Eingeweiden bilden sie ihn, erzeugen ihn dann aus sich, und man erkennt in demselben nicht Geschmack oder Geruch einzelner Blumen, welche sie gekostet.“

Daneben haben Reuchlin und Erasmus noch ein höheres Verdienst. Reuchlin brach mit seiner hebräischen der alttestamentlichen, Erasmus mit seiner Ausgabe des neuen Testaments der neutestamentlichen Exegese Bahn. Durch dieses Quellenstudium wurden die Fundamente der scholastischen Theologie erschüttert, damit aber auch die Vertreter des Alten, die Theologen, auch Artisten geheißen, zum Kampf auf Leben und Tod gegen die Neuerer, die von ihnen Poeten, auch Juristen, genannt waren, aufgerufen. In die Schulen drang fortan die neue, die klassische Lehrweise; man suchte nach tüchtigen Lehrern und verständigen Lehrbüchern. Doch waren diese Lehrer selten, und die besten mußten selbst lernen und waren selbst nur Anfänger, die sich zum Theil noch, wie Hegius und Agricola, über Bedeutung griechischer und lateinischer Wörter und über Syntaktisches belehren lassen mußten, zum Theil Alles verachteten, was nicht im ciceronianischen Latein auftrat, und einseitig in ihren Idealen befangen, selbst ihre Namen — Capnion, Sapidus, Brassicanus, Oecolampadius ꝛc. — in lateinische und griechische Namen umtauften. Auch die Zeit des Wiederaufblühens klassischer Studien war noch eine Uebergangsperiode: sie bewegte sich in Extremen und schaute mit dem einen Auge in die Vergangenheit, die sie nur statt „Scholastik“ „Alterthum“ nannte, indeß das andere vorwärts

in die Zukunft blickte. Sie war eine Vorbereitung auf das große Werk der Reformation, denn durch die klassischen Studien wurde der gebildete Theil der Nation für Wissenschaft und für Geistesfreiheit gewonnen. Dieses ihr Verdienst war aber auch ihre Grenze. Ihr Streben war nur auf das Erringen und Verbreiten einer gelehrten Bildung gerichtet; und wenn sie sogar hier nicht zum Abschluß gelangte, sondern Melanchthon erst den gelehrten Schulen eine feste Organisation zu geben vermochte, so konnte sie noch viel weniger in die allgemeine Erziehung des Volkes eingreifen. Die Anfänge des Volksunterrichtes waren nur die Bemühungen einzelner Männer, wie Gerhards von Zütphen &c.; von den Humanisten selbst ward nichts für Volkserziehung gethan, wie auch von ihnen die Muttersprache nicht in ihre Rechte eingesetzt war, — das nothwendige Erforderniß, wenn von einer Volkserziehung die Rede sein soll. Und neben dem nationalen Elemente fehlte auch das andere Moment einer wahrhaft allgemeinen, einer Volkserziehung. Das Christenthum war den Schulen ganz abhanden gekommen. Aristoteles war an die Stelle von Christus getreten. Erklärte doch zu Melanchthons Studienzeit ein Licentiat zu Tübingen, daß man den eigentlichen Inhalt der Bücher des alten und neuen Testaments, auch wenn diese Bücher sämmtlich verloren gegangen, aus der Ethik des Aristoteles vollständig herstellen könne. Schärfte doch Bischof Johann VI. von Saalhausen 1504 den Rektoren der Schulen und ihren Gesellen ausdrücklich ein, daß sie an ihren Schulen die Bücher der heiligen Schrift nicht erklären, sondern sich mit dem Studium der freien Künste beschäftigen sollten. Weder die Stadtschulen noch die Universitäten und die Humanisten hatten eine Regenerirung des gesammten Schulwesens zu schaffen vermocht. Die Schule war mit der Kirche und die Kirche mit der Schule gefallen und verfallen. Beide konnten nur im Verein von Neuem geboren werden, und diese Wiedergeburt konnte nur im volksthümlichen Element vor sich gehen. Luther begann sie in und mit seiner Reformation und mit seiner Bibelübersetzung, die im Verein mit dem lutherischen Katechismus das Lehr- und Lernbuch der Volksschule ward, — der Volksschule, die auf die Bibel und auf das apostolische Bewußtsein gegründet wurde, daß die Aufgabe der christlichen Pädagogik für beide Geschlechter, für alle Stände und für alle Zeiten dieselbe sei. — Zu dieser Entwicklung hatte neben dem klassischen Alterthum, das den Geist gewöhnte, eine abgeschlossene Welt objectiv und innerlich zugleich zu fassen, die Mystik beigetragen, welche die Einigung des Subjekts mit Gott in der Liebe erstrebte. Es hatte dazu beigetragen die Anwendung des

Schießpulvers auf den Krieg, wodurch das kriegerische Laienthum gebrochen ward. Es hatte beigetragen *die Buchdruckerkunst*, welche das gelehrte Laienthum aufhob, indem sie zwischen Gelehrte und Laien die Klasse der Gebildeten setzte und das Bewußtsein erzeugte, daß der Einzelne seine Bedeutung nicht mehr in der Abgeschlossenheit eines angebornen oder angenommenen Standes habe, sondern sie durch sich selbst darthun und bethätigen müsse. Es hatte dazu beigetragen vor Allem das erste Siegeszeichen des neuen, sich auf sich selbst stellenden Geistes, *die Entdeckung der neuen Welt*. Da konnte derselbe Geist des Selbstvertrauens und der Selbstthätigkeit in und durch Luther das religiöse Laienthum brechen und damit auch der Erziehung ihr eigenstes und wahrstes Ziel vorzeichnen. —

Die vorreformatorische Erziehung hatte also das Ziel selbst noch nicht erreicht, das der Menschheit mit und in der christlichen Geschichte gesteckt war. Wie die Geschichte von Christus bis zur Reformation im Allgemeinen und Großen die Aufgabe hatte und löste, die auf ihrer Bühne auftretenden romanischen und germanischen Völker durch die strenge Zucht der Kirche in die Sittlichkeit der christlichen Welt einzugewöhnen und durch vielfache Geistesexercitien ihren Verstand zu kräftigen, sowie die wilden Ranken, die das Geistesleben überwucherten, abzuschneiden, damit sie frei und vernünftig die Mannesthaten der Menschengeschichte durchzuführen vermöchten: so hat auch die Erziehung der vorreformatorischen Zeit ihren historischen Werth in den Experimenten, die sie macht, und mit denen sie der Zukunft einestheils zeigt, wie sie es nicht machen soll, andererseits aber zugleich auf die Wege hindeutet, auf denen es dem Erziehungsziele zugeht. Ein Kind ihrer Zeit hat sich gleich dieser Zeit, vom Geistlichkeitsscheine geblendet, den wirklichen Menschen wie die wirkliche Welt noch nicht zu finden vermocht. Sie kennt noch nicht die Natur im Menschen, und den Menschen in der Natur: es fehlt ihr demnach noch die Einsicht in die Natur des menschlichen Seins und Werdens, der ganze leibende und lebende Mensch, wie die eine ganze Hälfte der Nahrungsmittel für den menschlichen Geist, — die Natur und ihre Wissenschaft, die Naturwissenschaft. Aber dennoch hat sie zugleich viele und wahrhafte Elemente und Momente gesetzt, welche der Erziehung aller Zukunft dienen. Sie hat im Laufe ihrer Entwicklung alle Anstalten geschaffen, in denen zum Ziele der Bildung emporgestiegen wird: Parochialschulen, lateinische Schulen, Universitäten. Sie hat wesentliche Unterrichtsobjekte in die Erziehung hineingezogen und deren Werth erprobt: die Religion, die altklassischen und zum Theil auch (im Ritter-

thum) die modernen Sprachen. Und wenn sie zuerst auch nur den Geistlichen, nachher den Ritter als Subject der Erziehung betrachtete; so ist sie zuletzt doch beim einzig wahren Erziehungssubject, beim Menschen, angelangt. Es hat die vorreformatorische Erziehung wie diese Zeit überhaupt ihre Aufgabe erreicht, als sie die Romanen und Germanen durch deren Lehr- und Wanderjahre hindurch geführt und fähig gemacht hatte, dem Ziele der Humanität mit selbstbewußter Freiheit zuzusteuern. —

Nach der Reformation.

Die Erziehung vom Lichte der Reformation beleuchtet und die Versuche zur Einführung der christlichen Humanität in die Schule.

§. 24. Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.

Die Reformation, diese heroische Geistesthat der deutschen Nation, gleicht einer gewaltigen Explosion, die durch eine Jahrhunderte lange Aufspeicherung der Zündstoffe vorbereitet wurde. Und diese Aufspeicherung war vollzogen von der Kirche, d. h. von jener monarchisch organisirten Gemeinschaft der Priester, welche sich zur Vermittlerin zwischen Gottheit und Menschheit aufgeworfen hatte. Die christliche Kirche war in ihrer ersten, segensreichen Periode eine pflegende und erziehende Völkermutter, wurde dann aber eine hab- und herrschsüchtige Herrin; die Priester versanken in Aeußerlichkeiten, ja sogar vielfach in sittliches Verderben. Aus diesem Grunde wußte sich ein Lebensgebiet nach dem andern der Herrschaft der Allumfassenden zu entwinden. Das staatliche und nationale Leben suchte sich seine Autonomie zurück zu erobern; Sitte und Sittlichkeit waren bestrebt, sich auf eigenem Grunde aufzurichten; die Wissenschaft fing an, ihre eigenen Bahnen zu wandeln; das religiöse Gefühl und die religiöse Erkenntniß sträubten sich gegen die kirchliche Bevormundung: ein großer Drang nach Reformen wurde überall bemerkbar und steigerte sich zu einer gewaltigen Höhe. Einer der wirksamsten Factoren zur Herbeiführung der Reformation war ohne Zweifel der in allen Schichten und auf allen Gebieten des deutschen Lebens neu erwachte Bildungstrieb, dem alles, was man ihm bisher ge-

boten hatte, nicht mehr genügte. Dieser Trieb wurde angeregt durch die großen Erfindungen und Entdeckungen des 15. Jahrhunderts, vorzüglich durch den Sturz des Ptolemäischen Weltsystems und die Entdeckung Amerika's. Nicht umsonst wurde Galilei eingekerkert: die Priesterschaft witterte „Morgenduft" und ahnte den Sturm des Geistes und der Geister. In großem Maßstabe unterminirend wirkte auch das Wiedererwachen der klassischen Studien mit ihren neuen Bildungsidealen und Unterrichtsmethoden. Das Streben nach reinmenschlicher Bildung stellte sich ein und trat der kirchlichen Zweckerziehung als ein Feindliches entgegen.

Zunächst war die Reformation Kirchenreformation, eine Zurückführung der kirchlichen Lehre und des kirchlichen Lebens zu ihren ursprünglichen Grundlagen, Quellen und Normen und Erneuerung derselben auf diesem alten und bewährten Grunde. Ferner hat sie eine allgemein menschliche, welt- und culturhistorische Bedeutung und Wirkung gehabt. Das Evangelium wird frei und macht frei. Die freiwerdende Bildung hilft mit zur religiösen Befreiung, und diese entfesselt den Geist überhaupt, kräftigt und erhebt den Willen, veredelt das ethisch-geistige und sociale Leben überall da, wo die Idee mit der Erscheinung, die Wirklichkeit mit der Wahrheit, der vorhandene Zustand des Lebens mit dem fortgeschrittenen Selbstbewußtsein im Widerspruche steht. Das moderne, christlich-humane Zeitalter bricht an. Das herrschende Autoritätsprincip macht der freien Forschung aus primären Quellen Platz. Durch den protestantischen neuen Geist erhält die Philosophie einen, wenn auch nicht augenblicklich, so doch nachhaltig wirkenden Impuls; auf historischem und sprachlichem Gebiete erwacht die Quellenforschung; die Naturwissenschaft erhebt sich zur unmittelbaren Naturbeobachtung, wie sie Franz Baco fordert. Auf sittlichem Gebiete muß sich das Traditionelle und Althergebrachte der freimachenden Macht der Wahrheit beugen; die sittliche Autonomie, das Recht des Gewissens, die Macht der sittlichen Idee, die freie sittliche Persönlichkeit wird zur Anerkennung gebracht. Und gleich der Persönlichkeit des Einzelnen wurden auch die sittlichen Gemeinschaften geheiligt und in ihrer Selbstwürdigkeit erfaßt. „Die wahren heiligen Orden sind", sagt Luther, „die Kirche mit dem Unterschiede von Lehrern Hörern, der Staat als die Einheit von Obrigkeit und Unterthanen, die Familie oder der Hausstand, welcher Ehegatten, Eltern und Kinder, Herrschaften und Dienstboten umschließt. In allen diesen Ordnungen ist ein göttlich heilig Regiment; in allen kämpft göttlich Regiment wider den Teufel; alle haben ihr Recht von Gott und göttlicher Einsetzung;

alle ihren Beruf in der Förderung des Reiches Gottes in der Menschheit." Jeder sittliche Lebensberuf gilt als göttlicher Beruf, jede rechtmäßige Arbeit als Gottesdienst.

Ein so großer Umschwung im geistigen Leben mußte natürlich auch auf die **Erziehung** bestimmend einwirken. Schon die Reformatoren selbst wandten dem Unterrichts-, Erziehungs- und Schulwesen ihre ganze Aufmerksamkeit zu. Luther nennt die Erziehung eine große Sache, „da Christo und aller Welt viel an liegt". Zu dieser pädagogischen Regsamkeit trieb einmal die Sorge für das Wohl der einzelnen Seele, dann die Sorge für den Bestand der neugegründeten Kirche und endlich die Sorge für das Wohl der bürgerlichen Gesellschaft. Das allgemeine Priesterthum aller Menschen erforderte nothwendig christliche Unterweisung und christliche Zucht, den Hinweis Aller auf die Bibel als die alleinige Quelle alles Glaubens, die Kunst des Lesens und des Verstehens. — Die Kirche, welche nach evangelischem Begriffe nicht Anstalt, sondern Gemeinschaft ist, bedarf zu ihrer Verwaltung wissenschaftlich durchgebildeter Diener, also auch der Wissenschaft und wissenschaftlicher Anstalten, sowohl der Universitäten als der Gymnasien. Dort also die Nothwendigkeit der Volksunterweisung, hier die der Gründung und Verbesserung der Hochschulen und Gelehrtenschulen. Die Würdigung der verschiedenen Lebenskreise als Ausdruck wahrhaft menschlichen, d. i. im Kerne göttlichen Lebens läßt die ausschließliche Erziehung des Menschen für das Himmelreich als eine große Einseitigkeit erkennen; die Erziehung des Menschen zum Menschen, seine Heranbildung für die Zwecke des häuslichen, bürgerlichen, allgemein-menschlichen Lebens erschien als wohlberechtigt und nothwendig, ja als eine heilige Pflicht des christlichen Gemeinlebens. Die Idee der *allgemeinen Volksschule* war damit gesetzt, und sie erhob sich von hier an zu einer bestimmenden Macht. Während die lateinische Schule bisher nur die überlieferte Wissenschaft für Heranbildung der Diener im geistlichen und weltlichen Regiment gelehrt hatte, die deutschen Rechen- und Schreibschulen nur Vorbereitungsanstalten für den Geschäftsmann gewesen waren, und die Mädchenschulen nur dem Berufe der Hausfrau dienten; war die Volksschule das laute Zeugniß, daß das Individuum als solches zur Entwicklung des ihm von Gott mitgegebenen Gottheitsbildes erzogen und gebildet werden soll. In dieser Bedeutung ist die Volksschule das eigenste Product und Eigenthum des Protestantismus. Das Princip der Reformation, daß jeder Christ sein eigener Priester sein und die Erlösung, zu der er berufen ist, in sich vollbringen, daß also jeder zu Gott und der Wahrheit in ein unmittelbares Verhältniß treten soll,

ist das Princip der Volksschule; — und brachen die Reformatoren durch Verdeutschung der Bibel und durch den deutschen Gottesdienst dem allgemeinen religiösen Leben Bahn, und wurde die Bibel zum Volksbuch, das, indem es die einsame Erbauung und die häusliche Andacht stützte, die Emancipation von jedem priesterlichen Einfluß förderte und zugleich den Mittelpunkt des Gottesdienstes bildete: so waren damit, sowie durch den deutschen Kirchengesang, auch die Elemente der Volksbildung und der Volksschule gegeben. Luther selbst schrieb in Fragen und Antworten seinen großen und kleinen Katechismus für die Lehrer und Kinder und stellte darin die Haupt- und Heilswahrheiten des Christenthums für jene Zeit großartig zusammen. Das Lesebuch der Volksschule wie der Jugendlectüre wurde die Bibel. Dieses Buch der protestantischen Familie diente den Kindern zuerst als einziges Bilderbuch und wurde dann das einzige Lesebuch des Hauses. Darum war es bald auch mit Holzschnitten geziert: schon die kölner Bibel (1470—1480) und die sogenannte Laienbibel (biblia pauperum) hatten Holzschnitte; die merian'sche Bibel 1630 wurde durch ihre Bilder berühmt, und die nürnberger Foliobibel 1641 schmückte sich mit Sandrart's trefflichen Kupferstichen; — erst „als sich die Bibel von dem offenen Wandschranke in die Bibliotheken zurückzuziehen begann", wurden die biblischen Geschichten das Lese- und Bilderbuch der Kinder, und Hübner's biblische Historie, die vom Jahre 1714 an 99 Auflagen erlebte, war in Stadt und Land die Freude und das Beschwichtigungsbuch, das man den Kindern immer wieder in die Hand gab. Lesen, Schreiben und Auswendiglernen waren die Beschäftigungsgegenstände in der Volksschule; später trat das Rechnen hinzu, das in Adam Riese's Rechenbuche 1551 lange Zeit sein epochemachendes Werk hatte; noch später nahmen mit dem „Kinderfreunde" die „gemeinnützigen Kenntnisse" gleichfalls Platz. Die Lern- und Lehrobjecte der Volksschule waren somit gegeben, und Pestalozzi, der Reformator der Volksschule, konnte sein „Werde" aussprechen.

Das höhere Schulwesen wurde durch Verwendung von Gütern aufgehobener Klöster und Stifter genährt und gestärkt. Luther selbst fand, daß ohne das Verständniß der alten Sprachen die höchsten Interessen der Kirche, des Staates und des Lebens nicht begriffen und durchgeführt werden könnten, und die klassischen Sprachen, besonders das Latein, wurden neben der Religion Hauptgegenstand des Unterrichts in den Stadtschulen, wie in den Fürsten- und Klosterschulen und in den akademischen Gymnasien. Die Reformation verwirklichte im gelehrten Schulwesen, was der Humanismus angestrebt hatte: Melanchthon

wurde der Begründer desselben, und Johannes Sturm gab die vollständige Gymnasialordnung in seinem Buche de literarum ludis recte aperiendis. Die humanistischen Gymnasien vertreten mit ihren Unterrichtsgegenständen eine wesentliche Seite der höheren protestantischen Unterrichtsanstalten. Sie legen mit Einführung in Griechenland und Rom die Haupt- und Grundwurzeln des großen Baumes der Menschheit bloß und entwickeln an dem Ebenmaß altklassischer Meisterwerke den jugendlichen Geist zu Maß, zu Klarheit und zu Harmonie, zur Plastik der Anschauung und zur Folgerichtigkeit des Denkens. Sie führen in das Jugendalter der Menschheit ein und offenbaren an zwei relativ vollendeten Beispielen den göttlichen Gang der Weltgeschichte. — Die Reformation aber hat nicht allein die Geschichte als die Entwicklung und Erziehung der Menschheit durch Gott und zu Gott zum Object ihres Forschens und damit ihrer Schulen gemacht; sie hat neben dem Buche der Geschichte auf das zweite Buch der Offenbarung, auf die Natur, hingewiesen und in ihr ein System höchster Vernunft gefunden. Dadurch ist sie die Schöpferin der Naturwissenschaften geworden, die das Bleibende im Vergänglichen, das Gesetz in der Erscheinung nachweisen und damit einerseits die materiellen Interessen, Industrie, Handel und Gewerbe zu früher nie geglaubtem Aufschwunge bringen, andrerseits aber, und zwar im directen Verhältniß, Künste und Wissenschaft fördern, ja selbst die eine große Hälfte der den ewigen Geist und dessen Gesetze in seinen verschiedensten Offenbarungen aufsuchenden Gesammtwissenschaft ausmachen. Naturgemäß mußten die Naturwissenschaften demnach auch Unterrichtsobjecte der Schule werden, indem sie als Ergänzungsnahrung neben der die Reflectionsvermögen schärfenden Geschichte besonders Nahrung für die Vorstellungsvermögen bieten und neben dem reinen Wort der Sprachen das anschaubare Leben geben. Ja sie mußten eben so naturgemäß gleichen Anspruch wie die Geschichte mit den Sprachen an das höhere Schulwesen machen. Der protestantische Geist erkannte diesen Anspruch als berechtigt an und schuf die Realschulen, die zu ihrem Centrum die Naturwissenschaften nebst der Geschichte der gegenwärtig lebenden Völker und ihrer Sprachen haben, — die Vorbereitungsschulen Derjenigen, die in einem speziellen Realberufe die Aufgabe ihres Lebens finden, indeß das humanistische Gymnasium die Vorbereitungsschule für Diejenigen ist, die ihren künftigen Beruf im Reiche des Denkens und der Ideen suchen.

Die Universitäten wurden durch die Reformation der Hort und Heerd der Geistesfreiheit. Das Fundament zu dieser Geistesfreiheit wurde bereits dadurch gelegt, daß Luther als akademischer Lehrer den

Ablaßkram Lügen strafte, die Hierarchie sprengte und ein neues Zeitalter für die christliche Menschheit anbahnte. Diese protestantische Freiheit der Universitäten offenbart sich in der akademischen Freiheit der Studenten, die in dem Rechte und der Achtung der Individualität gründet; sie zeigt sich in dem Geiste und in der Achtung vor der Wissenschaft, sowie in dem gesammten und namentlich inneren wissenschaftlichen Universitätsleben, in der Beförderung des Studiums der heiligen Schrift in den Grundsprachen, und damit der klassischen Philologie überhaupt, vorzüglich aber in der Beförderung des Studiums der Mathematik und der Naturwissenschaften, wodurch die Emancipation der wissenschaftlichen Forschung am meisten gefördert wurde, da wesentlich von hier die Vernichtung der scholastischen Philosophie und Theologie ausgeht. Der Grundcharakter der protestantischen Universität ist die akademische Freiheit, der eigentliche belebende Odem der Universität, wie Fichte sagt, und die himmlische Luft, in welcher alle Früchte derselben auf's Fröhlichste sich entwickeln und gedeihen. Wie man über die Reformation denkt, sagt Dahlmann, so denkt man über die Universitäten, die den Geist der Reformation in sich aufgenommen haben. — —

Luther

selbst wandte sich kräftig an den Adel und an die Bürgermeister und Städte deutscher Nation um Aufrichtung der Schulen, und schrieb seinen Katechismus, der bald in den Schulen eingeführt wurde. Unter allen guten Werken — davon ging er bei seinen Ansichten über das Schulwesen aus — ist kein größeres und besseres, denn die jungen Leute recht zu ziehen. Soll die Christenheit in ihre Kraft kommen, so muß man wahrlich an Kindern anheben. Darum soll man der Jugend gern dienen; aber sie auch nicht ärgern weder mit Worten noch mit Werken, sondern zum Besseren ziehen, daß sie lernen beten, züchtig, gehorsam, treu, mäßig, still und wahrhaftig sein, nicht fluchen, nicht schelten und in Worten und Geberden fein tugendlich sich halten. Dafür Sorge zu tragen ist viel nöthiger, als Ablaß lösen, Gebete thun, fremde Kirchen besuchen oder viel Gelübde thun.

Die häusliche Erziehung muß durch die Schule unterstützt werden. Diese soll die Kinder zu vernünftigen Menschen machen, wodurch auch einer Stadt und eines Staates Gedeihen gefördert wird. „Wenn Schulen zunehmen, so steht's wohl und die Kirche bleibt rechtschaffen. Junge Schüler und Studenten sind der Kirche Samen und Quellen. Um der Kirche willen muß man christliche Schulen

haben und erhalten. Gott erhält die Kirche durch die Schulen. Da wird die Jugend zur Gottseligkeit und zu allen ehrlichen und christlichen Ständen geschickt, unterrichtet und gezogen, daraus Schulmeister und Gesellen zu Kirchendienern gewählet und genommen werden." „Man bedarf aber auch der Schulen, um den weltlichen Stand äußerlich zu halten und daß die Männer wohl regieren können Land und Leute, die Frauen wohl ziehen und halten können Haus, Kinder und Gesinde." „Ja, sprichst du, ein Jeglicher mag seine Söhne und Töchter wohl selber lehren und sie ziehen mit Zucht. Antwort: Ja, man siehet wohl, wie sich's lehret und zeucht. Und wenn die Zucht wohlgeräth und auf's Höchste getrieben wird, so kommt's nicht ferner, denn daß ein wenig eine eingezwungene und ehrbare Geberde da ist; sonst bleibens gleichwohl eitel Holzböcke, die weder hievon noch davon wissen zu sagen, Niemand weder rathen noch helfen können. Wo man sie aber lehrte und zöge in Schulen oder sonst, da gelehrte und züchtige Meister und Meisterinnen wären, die da Sprachen und andere Künste und Historien lehreten, da würden sie hören die Geschichte und Sprache aller Welt, wie es dieser Stadt, diesem Reiche, diesem Fürsten, diesem Manne, diesem Weibe gegangen wäre, und könnten also in kurzer Zeit gleichsam der ganzen Welt von Anbeginn Wesen, Leben, Rath und Anschläge, Gelingen und Ungelingen vor sich fassen, wie in einem Spiegel: daraus sie denn ihren Sinn schicken und sich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht, darzu witzig und klug werden aus denselben Historien, was zu suchen und zu meiden wäre in diesem äußerlichen Leben, und andern auch darnach rathen und regieren." „Nimmt man so viel Zeit und Mühe, daß man den Kindern Spielen auf Karten, singen und tanzen lehret, warum nimmt man nicht auch soviel Zeit, daß man sie lesen und andere Künste lehret, weil sie jung und müßig, geschickt und lustig dazu sind? Wie leid ist mir's jetzt, daß ich nicht mehr Poeten und Historien gelesen habe, und mich auch dieselben Niemand gelehret hat. Habe dafür müssen lesen des Teufels Dreck, die Philosophos und Sophisten, mit großer Kost, Arbeit und Schaden, daß ich genug habe, daran auszufegen." „So sprichst du: Ja, wer kann seine Kinder so entbehren, und alle zu Junkern ziehen; sie müssen im Hause der Arbeit warten rc. Antwort: Ist's doch auch nicht meine Meinung, daß man solche Schulen anrichte, wie sie bisher gewesen sind, da ein Knabe 20 oder 30 Jahre hat über dem Donat und Alexander gelernet, und dennoch nichts gelernet. Es ist jetzt eine andere Welt und gehet anders zu. Meine Meinung ist, daß man die Knaben des Tages lasse eine Stunde oder zwo in solche Schulen gehen, und nichts desto

weniger die andere Zeit im Hause schaffen, Handwerk lernen und wozu man sie haben will, daß beides mit einander gehe, weil das Volk jung ist und gewarten kann. Bringen sie doch sonst wohl zehnmal so viel Zeit zu mit dem Käulchen schießen, Ballspielen, Laufen und Rammeln. Also kann ein Mägdelein ja so viel Zeit haben, daß sie des Tages eine Stunde zur Schule gehe, und dennoch ihres Geschäfts im Hause wohl warte: verschläfts und vertanzt es und verspielt es doch wohl mehr Zeit." „Der Teufel hat viel lieber grobe Blöcke und unnütze Leute daß es den Menschen ja nicht sowohl gehe auf Erden. Schulen, die da wachsen und zunehmen, sind Früchte des Wortes und Sämlein der Kirche. Wenn diese gefördert werden, so soll's, ob Gott will, höflicher stehen. Darum sehe ein Jeglicher zu, daß er hier nicht schlafe und den Teufel lasse Gott und Herrn sein. Der gemeine Mann denkt nicht, daß er Gott und der Welt schuldig ist, so er einen geschickten Sohn hat, in die Schule zu thun und studiren zu lassen, sondern Jedermann meinet, er habe freie Macht, seinen Sohn zu ziehen nach seinem Willen, es bleibe Gottes Wort und Ordnung, wo sie wolle. Ja, es thun die Rathsherren in Städten und alle Obrigkeit auch also, als wären sie derselben frei und hättens Ablaß dazu. Niemand denkt, daß Gott ernstlich gebeut und haben will, die geschenkten Kinder zu ziehen zu seinem Lobe und Werke, welches ohne die Schule nicht geschehen mag; sondern zur weltlichen Nahrung ist Jedermann jäch und eitel mit seinen Kindern, als bedürfte Gott und die Christenheit keine Pfarrherren, Prediger, Seelsorger, und die weltliche Obrigkeit keine Kanzler Räthe und Schreiber. Darum halte ich dafür, daß auch die Obrigkeit schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, ihre Kinder zur Schule zu halten. Denn kann die Obrigkeit die Unterthanen zwingen, so da tüchtig dazu sind, daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen, wenn man kriegen soll: wie viel mehr kann und soll sie die Unterthanen zwingen, daß sie ihre Kinder zur Schule halten. Ist der Vater arm, so helfe man mit Kirchengütern darein. Hier sollten die Reichen ihre Testamente zu geben, wie denn die gethan haben, die etliche Stipendien gestiftet haben; das hieße recht zu Kirchen dein Geld schenken. Hier lösest du nicht die verstorbenen Seelen aus dem Fegfeuer, sondern hilfst zur Erhaltung der göttlichen Aemter beiden, den Lebendigen und Zukünftigen, daß sie nicht hierhin in's Fegfeuer kommen und gen Himmel fahren." „Freilich, ehe ich wollte, daß hohe Schulen und Klöster bleiben, so wie sie bisher gewesen sind, wollte ich eher, daß kein Knabe nimmer etwas lernte und stumm wäre. Denn es ist meine ernste Meinung, Bitte und Begierde, daß diese Eselsstätten

und Teufelsschulen entweder in Abgrund versänken, oder zu christlichen Schulen verwandelt würden. Aber nun uns Gott so reichlich begnadigt und solcher Leute die Menge gegeben hat, die das ganze junge Volk fein ziehen und lernen mögen, wahrlich so ist's Noth, daß wir die Gnade Gottes nicht in Wind schlagen und lassen ihn umsonst anklopfen. Denn sintemal es jetzt von Gottes Gnaden also zugerichtet ist, daß die Kinder mit Lust und Spiel lernen können, es sei Sprachen oder andere Künste und Historien. Und ist jetzt nicht mehr die Hölle und das Fegfeuer unsere Schule, da wir innen gemartert sind über die Casualibus und Temporalibus, da wir doch Nichts, denn eitel Nichts gelernt haben durch so viel Stäupen, Zittern, Angst und Jammer. Früher waren die Schulen rechte Kerker und Höllen, die Schulmeister aber Tyrannen und Stockmeister, denn da wurden die armen Kinder ohne Maß und ohne alles Aufhören gestäupet, lerneten mit großer Arbeit und unmäßigem Fleiße, doch mit wenigem Nutzen. Dagegen ein gelehrter und treuer Schulmeister die Kinder züchtiget, unterweiset und darzu hält, daß sie fleißig studiren und mit Schreiben sich üben; Alles darum, daß sie dadurch erfahren und verständig werden in allerlei guten Künsten, Ehrbarkeit und Tugenden, und daß sie hernach mit Lust und Liebe thun mögen, das sie zuvor unter des Schulmeisters Zwang ungern und unwillig gethan haben. Einem fleißigen, frommen Schulmeister oder wer er ist, der Knaben treulich zeugt und lehret, dem kann man nimmer genug lohnen und mit Gelde bezahlen, wie auch der Heide Aristoteles sagt. Und ich, wenn ich vom Predigtamt ablassen könnte oder müßte und von anderen Sachen, so wollt' ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein. Denn ich weiß, daß dies Werk nächst dem Predigtamte das allernützlichste, größte und beste ist. Und ich wollte, daß Keiner zu einem Prediger erwählet würde, er wäre denn zuvor ein Schulmeister gewest. Jetzt wollen die jungen Gesellen von Stund an Prediger werden und fliehen der Schule Arbeit. Aber wenn einer hat Schule gehalten, ungefährlich 10 Jahre, so mag er mit gutem Gewissen davon lassen, denn die Arbeit ist ja groß und man hält sie geringe." —

Unter allen **Unterrichtsgegenständen** ist die **Religion** der erste und vorzüglichste. „Vor allen Dingen sollte in den hohen und niedrigen Schulen die fürnehmste und gemeinste Lection sein die heilige Schrift und den jungen Knaben das Evangelium. Wo die heilige Schrift nicht regieret, da rathe ich fürwahr Niemand, daß er sein Kind hinthue. Es muß verderben Alles, was nicht Gottes Wort ohne Unterlaß treibet." „Darum sollen das Vater Unser, Glauben,

zehn Gebote, und zwar alle auf eine Weise fleißig bei dem jungen und einfältigen Volk gebraucht werden, also daß wir nicht eine Silbe verrücken, oder ein Jahr anders denn das andere fürhalten und fürsprechen. Wenn du bei den Gelehrten und Verständigen predigest, da magst du deine Kunst beweisen und diese Stücke so buntkraus machen und so meisterlich drehen, als du kannst; aber bei dem jungen Volke bleib auf einer gewissen ewigen Form und Weise und lehre sie zuerst die Stücke, nämlich die zehn Gebote &c. nach dem Text hin von Wort zu Wort, daß sie es auch nachsagen können und auswendig lernen. Wenn sie dann den Text wohl kennen, so lehre sie hernach auch den Verstand, daß sie wissen, was es gesagt sei; aber eins nach dem andern. Wenn sie das erste Gebot zuvor wohl verstehen, darnach nimm das andere, und so fortan, sonst werden sie überschüttet, daß sie keins wohl behalten. Hast du alsdann solchen kurzen Katechismus gelehrt, so nimm den großen Katechismus für dich und gib ihnen auch reicher und weitern Verstand. Insonderheit treibe das Gebot und Stück am meisten, das bei dem Volke am meisten noth leidet. Als das siebente Gebot vom Stehlen mußt du bei Handwerkern, Händlern, ja auch bei Bauern und Gesinde heftig treiben, denn bei solchen Leuten ist allerlei Untreu und Dieberei groß. Und immer viel Exempel aus der Schrift, da Gott solche Leute gestraft und gesegnet hat.“ Neben der Religion sind **die Sprachen** der vorzüglichste Unterrichtsgegenstand. „So lieb als uns das Evangelium ist, so lasset uns über den Sprachen halten; denn Gott hat seine Schrift nicht umsonst allein in die zwo Sprachen schreiben lassen, das alte Testament in die ebräische, das neue in die griechische.“ „Die ebräische Sprache ist die allerbeste und reichste im Worte und rein, bettelt nicht, hat ihre eigene Farbe. Die griechische Sprache aber mag wohl heilig heißen, daß dieselbe vor allen andern darzu erwählet ist, daß das neue Testament darinnen geschrieben wurde, und aus demselben als aus einem Brunnen in andere Sprache durchs Dolmetschen geflossen und sie auch geheiligt hat.“ „Und lasset uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide, darinnen dies Messer des Geistes stecket, sie sind der Schrein, darinnen man dies Kleinod traget. Sie sind das Gefäß, darinnen man diesen Trank fasset; sie sind die Kemnot, darinnen diese Speise liegt. Und wie das Evangelium selbst zeiget, sie sind die Körbe, darinnen man diese Brote und Fische und Brocken behält. Ja, wo wir's versehen, daß wir die Sprache fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, sondern wird auch endlich dahin gerathen, daß wir weder Lateinisch noch

Deutsch recht reden oder schreiben können." Aller alten Väter Auslegung, die ohne Sprachen der Schrift haben gehandelt, sind dergestalt, daß sie fast oft ungewisse, unebene und unzeitige Sprachen führen und tappen wie ein Blinder an der Wand, daß sie gar oft des rechten Textes fehlen und machen ihm eine Nase nach ihrer Andacht. Wie die Sonne gegen den Schatten ist, so ist die Sprache gegen aller Väter Glossen."

Neben den Sprachen dürfen **die Realien** *nicht vernachlässigt werden.* „Jetzt sehen wir die Kreaturen gar recht an, mehr denn im Papstthum etwan. Denn wir beginnen, von Gottes Gnaden, seine herrlichen Werke und Wunder auch aus dem Blümlein zu erkennen, wenn wir bedenken, wie allmächtig und gütig Gott sei; darum loben und preisen wir ihn und danken ihm. In seinen Kreaturen erkennen wir die Macht seines Wortes, wie gewaltig das sei. Da er sagte: er sprach, da stund es da. Auch in einem Pfirsichkerne: derselbige, obwohl seine Schale sehr hart ist, doch muß sie sich zu seiner Zeit aufthun durch den sehr weichen Kern, der darinnen ist." — *Die Mathematik* will Luther auf Universitäten gelehrt wissen; *in der Astronomie* war er gegen Copernikus; die Wahrheit *der Astrologie* bestritt er, da Esau und Jacob zugleich, mithin unter derselben Constellation geboren, einander doch in jeder Hinsicht unähnlich geworden. Den Werth der **Geschichte** aber achtet er hoch. „Wenn man's gründlich besinnet, so sind aus den Historien und Geschichten fast alle Rechte, Künste, guter Rath, Warnung, Dräuen, Schrecken, Trösten, Stärken, Unterricht, Fürsichtigkeit, Weisheit, Klugheit sammt allen Tugenden als aus einem lebendigen Bronnen gequollen; das macht, die Historien sind nicht anders denn Anzeigung, Gedächtniß und Merkmal göttlicher Werke und Urtheile, wie er die Welt, sonderlich die Menschen erhält, regiert, hindert, fördert, strafet und ehret, nachdem ein jeglicher verdienet Böses und Gutes. Darum sind auch die Historienschreiber die allernützlichsten Leute und besten Lehrer, daß man sie nimmerhin genug kann ehren, loben oder danksagen, und sollte das sein ein Werk der großen Herren, als Kaiser, Könige, die da ihrer Zeit Historien mit Fleiß ließen schreiben und auf die Liberey verwahrt beilegen, auch sich keiner Kosten lassen dauern, so es auf solche Leute, so tüchtig dazu wären, zu halten und zu erziehen ginge. Aber es gehört dazu ein trefflicher Mann, der ein Löwenherz hat, unerschrocken die Wahrheit zu schreiben. Denn daß mehrer Theil schreiben also, daß sie ihrer Zeit Laster oder Unfall, den Herren und Freunden zu Willen, gern schweigen oder auf's Beste deuten: wiederum geringe oder nichtige

Tugend allzuhoch aufmutzen: wiederum aus Gunst ihres Vaterlandes und Ungunst der Fremden die Historien schmücken oder sudeln, darnach sie Jemand lieben oder feinden. Damit werden die Historien über die Masse verdächtig und Gottes Werk schändlich verdunkelt. Weil die Historien nicht anders, denn Gottes Werk, das ist, Gnad und Zorn beschreiben, welchen man so billig glauben muß, als wenn sie in der Bibel ständen; sollten sie, wahrlich, mit allem höhesten Fleiß, Treuen und Wahrheit geschrieben werden." — **Die Dialectik** hält Luther für eine nothwendige Wissenschaft zur Erziehung, gibt ihr jedoch die erforderliche Einschränkung. „Dialectica lehret noch gibt das Vermögen nicht, der sie schon gelernet hat und wohl kann, von allen Sachen zu lehren; sondern ist nur ein Instrument und Werkzeug, dadurch wir fein richtig und ordentlich lehren, was wir wissen und verstehen. Die fürnehmste Frucht und Nutz der Dialectica ist, ein Ding fein rund, kurz und eigenthümlich definiren und beschreiben, was es gewiß ist." — „Dialectica lehret, **Rhetorica** moviret und beweget: diese gehört zum Willen, jene zum Verstande. Dialectica redet einfältig, schlecht und gerecht, als wenn ich sage: Gib mir zu trinken. Rhetorica aber schmückt's und spricht: Gib mir des lieblichen Safts im Keller, das fein krause stehet und die Leute fröhlich macht. Wohlredenheit ist nicht eine gesuchte und angestrichene Schminke der Worte, sondern ist eine feine geschmückte Rede, die ein Ding und Rede fein geschicklich, klärlich und vornehmlich anzeiget, wie ein schön Gemälde." — **Leibesübungen und Musik** hält Luther für nützliche, nicht zu vernachlässigende Künste beim Unterricht. „Es ist von den Alten sehr wohl gedacht und geordnet, daß sie die Leute üben und etwas Ehrliches und Nützliches vorhaben, damit sie nicht in Schwelgen, Unzucht, Fressen, Saufen und Spielen gerathen. Darum gefallen mir diese zwo Uebungen und Kurzweile am allerbesten, nemlich, die Musica und Ritterspiel, mit Fechten, Ringen 2c., unter welchen das erste die Sorge des Herzens und melancholische Gedanken vertreibet; das andere macht feine geschickte Gliedmaßen am Leibe, und erhält ihn bei Gesundheit, mit Springen 2c. Die endliche Ursache ist auch, daß man nicht auf Zechen, Unzucht, Spielen, Doppeln gerathe." „Die Musica aber ist der besten Künste eine. Sie verjagt den Geist der Traurigkeit. Wer diese Kunst kann, der ist guter Art zu allem geschickt. Man muß Musicam von Noth wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Man soll junge Gesellen zum Predigtamt nicht verordnen, sie haben sich denn in der Musik wohl versucht und geübet. Die Musica ist eine schöne, herrliche Gabe Gottes und nahe der Theologie." —

So hat Luther alle Unterrichtsgegenstände angeschlagen, und ihnen im Organismus des Unterrichts ihren Standort gegeben. Und wenn auch dabei die Naturwissenschaften noch zu wenig betont werden, so ist doch das Centrum aller Unterrichtsobjecte in und mit der Religion aufgestellt und sind doch die Sprachen in ihrem materiellen und formalen Bildungswerthe erkannt und anerkannt.

Neben Luther steht

Melanchthon,

auch in der Pädagogik. Er ist mit Recht der „Praeceptor Germaniae“ genannt worden. Er hat in Physik, Astronomie, Mathematik, selbst Medizin, in Ethik, Politik, Psychologie und Methaphysik, in Grammatik, Dialectik, Rhetorik und Geschichte gearbeitet, die meisten dieser Wissenschaften in besonderen Lehrbüchern bearbeitet und mit entschiedenem wissenschaftlichen Talent, mit ungewöhnlicher Lebendigkeit und Beweglichkeit des Geistes, mit trefflicher Auffassungs- und Beobachtungsgabe, mit gesundem natürlichen Urtheil, mit glücklichem Gedächtniß, mit angebornem Schönheitssinn, mit unermüdlichem Fleiße und mit seltener Gewissenhaftigkeit durch die Masse seines Wissens und seiner Gelehrsamkeit seine Zeitgenossen in Staunen gesetzt. In der Philosophie ist er Reformator des Aristotelismus. In der Astronomie sucht er neben dem bürgerlichen Nutzen noch religiösen Werth, denn um der Sterne willen, sagt er mit Platon, sind den Menschen die Augen gegeben; doch kann er sich in ihr nicht über die Astrologie hinaufarbeiten. In seinen Declamationen und Präfationen zeigt er seine Kenntnisse in Mathematik, Jurisprudenz und Medizin, — überall als Verbreiter des Lichtes einer ächt wissenschaftlichen Bildung. Darum auch wollte er magister artium liberalium und nicht Doctor theologiae heißen, und formare judicia juventutis, excitare ad virtutem et decus ingenia, das war nach ihm vitae genus sanctissimum, utilissimum, beatissimum. Und alle diese Wissenschaften, die er liebte, suchte er auch soviel als möglich durch Wort und That zu verbreiten. Besonders aber sorgte er durch seine Schulbücher, durch seinen Einfluß, den er mittelst seiner Rathschläge auf die Schulangelegenheiten erlangte, und durch seine Vorlesungen an der Universität zu Wittenberg für die klassischen Studien und für die protestantische Theologie. Er ging von der Ueberzeugung aus, daß nur gründliche klassische Bildung die rechte Erkenntniß des Christenthums vermittle, wahre Gelehrte mache und das Werk der Reformation unterstütze. So schreibt er: „Unter allen menschlichen Zierden der Religion gab es keine ehr-

barere und schönere als die Wissenschaften. Diejenigen, welche keine Kenntniß des Alterthums haben, scheinen mir um nichts sicherer über Religion und andere ehrbare Dinge urtheilen zu können, als Jene, welche, wie Platon sie darstellt, in einer Höhle die Bildnisse nur von fern sehen, nicht aber die Gegenstände selbst in der Nähe betrachten." „Die, welche sich an das Studium der heiligen Schriften machen ohne Stütze und Hülfe anderer Wissenschaften, scheinen fürwahr fliegen zu wollen ohne Federn zu haben. Am thörichtsten unter Allen denken aber Die, welche heutzutage der Meinung sind, daß die Frömmigkeit nichts sei, als Verachtung aller guten Wissenschaften, aller Bildung, welche das Alterthum gewährt." „Wenn die humanae literae nicht tüchtig kennen gelernt werden, dann frage ich, was für Theologen werden wir zu Tage fördern? In der Behandlung der heiligen Dinge, der Religion sind die Wissenschaften d. h. die alten Sprachen von entschiedenem Nutzen." „Wenn die elegantiores literae wieder erkalten, nicht mehr mit Fleiß und Eifer betrieben werden, dann frage ich dich, was für Theologen werden wir erzeugen? Die Beschaffenheit der heiligen Dinge ist der Art, daß ein Jeder soviel davon erreicht, als der heilige Geist mittheilt. Aber wenn nicht loquendi ratio cognitioque linguarum hinzukommt, so fehlt dennoch viel Denen, welche das Heilige tractiren." —

Hinter Luther und Melanchthon blieb in der Sorge für Erziehung und Unterricht

Zwingli

nicht zurück. Er gab die erste protestantische Erziehungslehre in dem „Lehrbüchlein, wie man die Knaben christlich unterweisen und erziehen soll." Vor allen Dingen — heißt es in ihm, — wiewohl es nicht in menschlicher Macht steht, des Menschen Herz zu dem Glauben an den Einen Gott zu ziehen, wenn einer auch den hochberühmten und wohlberedten Perikles an Beredtsamkeit überträfe, sondern allein der himmlische Vater, der uns zu sich zieht, solches vermag; so kommt doch der Glaube nach dem Worte Pauli vom Hören, nämlich vom Hören des Wortes Gottes. Darum muß man der Jugend den Glauben mit den lautersten und dem Munde Gottes gewohntesten Worten einflößen und damit dann zugleich beten, daß Der, welcher allein gläubig macht, durch einen Blick Den erleuchte, den wir durch das Wort unterweisen und belehren. Es dünkt mich auch der Lehre Christi nicht ungemäß zu sein, wenn wir die Jugend durch sichtbare Dinge zur Erkenntniß Gottes führen, indem wir ihnen das schöne Gebäude der ganzen Welt vor Augen stellen, auf jedes Einzelne mit dem Finger hinweisen, wie

sehr es der Veränderung unterworfen sei, daß aber Der unveränderlich und unwandelbar sein müsse, der solche Dinge alle, die so mannichfaltig sind, in eine so feste und wundersame Ordnung gefügt. Sodann daß sich von Dem, der alle Dinge so weise und schön geordnet hat, auch nicht vermuthen lasse, daß er sein Werk vernachlässigen werde, da man schon unter den Menschen den Hausvater tadelt, der sein Haus und Gesinde nicht besorge und beaufsichtige. Daraus wird der Jüngling erlernen, daß die Vorsehung Gottes für alle Dinge sorge, alle Dinge ordne und nie ermatte. — Ist das Gemüth des Jünglings so durch den Glauben zur rechten Tugend gebildet, so folgt zunächst, daß es sich innerlich schön schmücke und ordne: nach den Lehren zur christlichen Unterweisung folgen Vorschriften zum Sprachenlernen und ethische Lebensregeln, gestützt auf Christi Vorbild. Es kann der Jüngling sein Gemüth nicht besser ordnen, als wenn er sich Tag und Nacht mit dem Worte Gottes beschäftigt, und dieses wird er um so besser mit gutem Erfolge thun, wenn er die hebräische und griechische Sprache wohl inne hat, weil man ohne die eine das alte, ohne die andere das neue Testament schwerlich rein auffassen und verstehen kann. Daneben ist die lateinische Sprache für das übrige Leben von nicht geringem Nutzen. Mit dem Rüstzeuge dieser drei Sprachen soll Derjenige versehen sein, der zu der himmlischen Weisheit, mit der keine irdische verglichen, geschweige denn gleichgeschätzt werden kann, hinzutreten will. Doch soll er damit eine demüthige und weisheitsdürstige Gesinnung verbinden. Meß-, Rechnen- und Zahlenkunst soll der Jüngling nicht verachten, doch auch nicht zu lange sich damit beschäftigen; denn wie sie, wenn wir sie kennen, großen Nutzen gewähren, und wenn wir sie nicht kennen, uns zu großen Hindernissen gereichen, so wird Der, der in ihnen grau wird, keinen andern Gewinn davon tragen, als Diejenigen, welche, um nicht ganz in Müßiggang zu versinken, von einem Orte zum anderen spazieren. „Fechtübungen tadle ich nicht ganz; doch sollen sie zu keinem anderen Zwecke geschehen, als um das Vaterland vertheidigen zu können. Endlich wünschte ich, daß Alle, vornehmlich Die, welche zum Dienste des Wortes Gottes bestimmt sind, nicht anders dächten, als daß sie einzig und allein das Bürgerrecht bei den alten Massilianern erlangen müßten, die Niemanden unter ihre Mitbürger aufnahmen, der nicht ein Handwerk verstand, womit er sich Unterhalt verschaffen konnte. Wo dieses der Fall wäre, würde der Müßiggang, die Wurzel und der Samen aller Ausgelassenheit, vertilgt und unser Körper viel gesunder, dauerhafter und stärker werden.“ —

Nicht so unmittelbar und mit besonderen Erziehungsschriften wie Luther, Melanchthon und Zwingli griff

Calvin

in das Gebiet der Erziehung ein. Er verlangt eine göttliche Erziehung seiner ganzen Gemeinde. So erklärt er Keinen für mündig; und weil er in der Gemeinde den Unterschied von Mündigen und Unmündigen nicht anerkennt und zur Geltung kommen läßt: darum wendet er auf Unmündige wie auf Mündige dasselbe strenge Sittengesetz an. — Nur auf das genfer Schulwesen wandte er seine besondere Aufmerksamkeit. Es ward von ihm zum Theil nach Sturm, mit dem er zu Straßburg in Verkehr gestanden hatte, zum Theil nach der französisch-niederländischen Pädagogik organisirt. Die Nothwendigket des Unterrichts in den alten Sprachen folgt für ihn aus der Bibelerklärung, doch fällt bei der Lectüre der alten Klassiker Terenz weg, wogegen die Historiker planmäßig berücksichtigt werden. Auch wird die Dialectik vor die Rhetorik gesetzt, und ausdrücklich für Secunda gefordert; in Prima soll die Rhetorik gelehrt werden. — Zwischen Gymnasium und Universität ward nach Sturms Muster eine Akademie eingerichtet — ein Seminar für Geistliche der reformirten Kirche, deren Rector **Beza** war und an der Calvin selbst theologische Vorlesungen hielt. Das kirchliche Element stand im Reglement für die Schüler im Vordergrunde. Sonntags wurde dreimal, Mittwochs einmal Gottesdienst besucht, und jeden Tag fand eine Stunde Uebung im Psalmensingen statt. — Unterstützt ward Calvin in diesen Schuleinrichtungen neben Beza besonders durch seinen eigenen Lehrer, **Maturin Cordier**, der, von seinem Freunde Robert Etienne (Stephanus) zu Paris zum Evangelium bekehrt, durch die verschiedenen Städte Frankreichs und der Schweiz als Lehrer wanderte, 7 Jahre in Neuenburg, 12 Jahre Rector in Lausanne war und 1541 mit 400 Fl. Besoldung außer dem Schulgelde und einer Wohnung nach Genf berufen, unermüdlich thätig für das Beste der genfer Jugend bis an sein Lebensende wirkte. — —

Die Reformatoren erstrebten eine allgemeine Verbreitung gelehrter Bildung, um dadurch wissenschaftliche Männer für kirchliche und weltliche Aemter zu erlangen. Auch wollten sie für alle Klassen des Volkes Unterrichtsanstalten schaffen. Zugleich aber suchten sie, weil sie in der Schule die Stütze für ihr reformatorisches Streben sahen, dieselbe wiederum zur kirchlichen Anstalt zu machen, weshalb sie den Unterricht im Christenthum als Hauptaufgabe der Schule hin-

stellten: in den Augen der Reformatoren nothwendige Forderungen zum Siege des Fortschritts; nach den Reformatoren in den Händen der Buchstabenmänner die Waffeu zur Knechtung der freien Entwicklung in der Schule. Die Reformatoren selbst bahnten schon den Weg zu dieser Knechtung des Geistes. Sie hatten das Herz im Innern frei gemacht. Als sie diese Innerlichkeit nach Außen vertheidigen sollten, hatten sie keine anderen Waffen, als die scholastische Logik, die 6 Jahrhunderte hindurch das Werkzeug des Geistes gewesen war und in der auch sie aufgewachsen waren. Und wie der freie Geist der Reformation darum auf theologischem Gebiete im Formenwesen und Parteihaß erstarrte; so mußte auch die Schule noch einmal den harten Weg der Scholastik durcharbeiten, ehe sie, gleich der Kirche, im Glauben, dem freien Acte, wo Erd' und Himmel sich im Gruße segnen, aufzuathmen vermochte. —

Die hierarchische Erziehung und der Kampf gegen dieselbe.

§. 25. Uebersicht.

In der auf die Reformatoren gebauten weitern Entwicklung trat zuerst und mußte zuerst, dem ewigen Gesetze der Geschichte gemäß, die, auf Continuität basirend, nie das Vergangene abbricht, sondern eben so auf dasselbe die Zukunft baut, wie die Blüthe die Knospe aufhebt, d. i. vernichtet, aber auch aufbewahrt, — mußte also von den beiden in jeder Zeitanschauung enthaltenen Momenten des Vorwärts und Rückwärts das nach der Vergangenheit schauende Gesicht entschieden in den Vordergrund treten, nur daß es trotzdem nicht wieder das Vergangene als Vergangenes reproduciren konnte, sondern das reformirte Alte neue Gestalt und Gestaltung sein und darstellen mußte. Das erste Stadium der Periode nach der Reformation erscheint als das der abstract-theologischen Erziehung. Es reicht von der Reformation bis in's achtzehnte Jahrhundert hinein und charakterisirt sich durch das Vorherrschen von exclusiven theologischen und philologischen Studien, indeß die wahre Philosophie noch außerhalb des Kreises der wissenschaftlichen Cultur liegt, die Geschichte nur sporadisch im öffentlichen Unterricht geduldet wird, und die Naturwissenschaften eifriger wegen der materiellen als wegen der wissenschaftlichen Interessen cultivirt werden. Baco's Opposition gegen die einseitige Verehrung der Alten greift noch nicht durch; Locke aber bewirkt bereits eine tief gehende Erschütterung. Im siebzehnten Jahrhundert wirken Ratichius und Comenius wohlthuend und anregend in der Erziehung. Mit dem Anfange des achtzehnten Jahrhunderts greift der Pietismus, wie in die Theologie durch das Erfassen der Religion als Herzenssache, so in die Erziehung epochemachend ein, indem die franckeschen Stiftungen, und die 1706 von Semler gestiftete Schule der Sitz des Unterrichts in den Realien werden und fortan von hier aus der Unterschied der Gelehrten- und Volksschulen sich weiter entwickelt. Parallel mit dem Pietismus geht auf katholischem Gebiete der Jansenismus; der Orthodoxie des Protestantismus aber entspricht der Jesuitismus des Katholizismus. —

1. Der Hierarchismus.

§. 26. Die orthodoxe Erziehung im Protestantismus.

Die Orthodoxie des 16. und 17. Jahrhunderts wiederholt im Protestantismus den Katholizismus. Die Menschen werden nur äußerlich als außerhalb oder innerhalb der Kirche stehend betrachtet: als Kirchengläubige (und die heißen von diesem Standpunkte aus allein „Christen"), oder als Kirchenungläubige, und das sind die ewig Verdammten. Der Glaube, der nichts anderes als die Freiheit der Kinder Gottes selbst, die Gewißheit des Reiches der Wahrheit, Freiheit und Liebe, worin Gott der Mittelpunkt, muß in todten Buchstaben erstarren. Der Mensch wird alles Göttlichen entleert, und das Göttliche kann deshalb auch seinen Quell nicht im Innern des Menschen haben: es muß ihm von Außen gegeben werden und tritt also mit zwingender Autorität an ihn heran, damit er sich ihm blindlings unterwerfe. Das orthodox-theologische System mit seinem Buchstabenglauben und mit seinen Verbarrikadirungen ist äußerlich, was innerlich seine Lehre ist: katholische Scholastik. Die Kirche war eine Polizeikirche, und mit ihr parallel entwickelte sich der Polizeistaat.

Unter der Herrschaft eines solchen Systems mußten natürlich Unterricht und Erziehung in Gedächtniß- und Formelkram bestehen, und in Hinsicht auf die freie geistige Gymnastik und auf die Entwicklung aller Geistesseiten stand die orthodoxe Erziehung rein auf mittelalterlichem, scholastischen Boden.

Zu den ersten pädagogischen Schöpfungen der Reformatoren gehörten zwei Schulen zu Eisleben, welche Luther im Jahre 1525 auf Geheiß des Grafen von Mansfeld stiftete. Eine dieser Schulen war eine höhere, die andere eine niedere. Die Aufsicht über beide übertrug Luther dem M. Johann Agricola (geb. 1492 zu Eisleben, gestorb. 1566 zu Berlin). Auch seine Gattin Ilsa soll eine Schule für die weibliche Jugend eröffnet und sie im Christenthume und manchen wissenswürdigen Dingen unterrichtet haben. Wahrscheinlich für Ilsa's Schule verfaßte Agricola seine „Hundert und dreißig gemeine Fragestücke für die jungen Kinder in der deutschen Mägdleinschule in Eisleben." In Gemeinschaft mit seinem Mitarbeiter Hermann Tulich entwarf er ferner einer Lehrplan für seine höhere Knabenschule. Dieser älteste unter den bekannten Lehrplänen ist im Jahre 1865 wieder aufgefunden und veröffentlicht worden. Der Plan hält, wie alle seine Nachfolger

dieser Periode, das Dreiklassensystem fest. Prima ist die Elementarklasse, Tertia die höchste. Ueber den lateinischen Unterricht wird sehr ausführlich geredet. Erst in Tertia wird Griechisch und Hebräisch gelehrt. In der Musik sollen die Schüler täglich eine Stunde unterrichtet werden. In Betreff des Religionsunterrichtes heißt es: Die Lehrer sollen einen der Evangelisten, einen Brief des Paulus, oder die Sprüche Salomo's erklären, aber ganz einfach, damit die Jünglinge fern von den theologischen Streitigkeiten bleiben, sich die reinsten Religionslehren aneignen und sie von erheuchelter Frömmigkeit unterscheiden lernen, zur Furcht Gottes, zur Gewissenhaftigkeit und zu guten Sitten ermuntert werden. Eine der wichtigsten Schriften des Agricola kam 1527 in Eisleben heraus: „Eine christliche Kinderzucht in Gottes Wort und Lehre, aus der Schule zu Eisleben. An Herrn Ernsten, Herzogen zu Braunschweig und Casparum, Grafen zu Mansfeld." — Die Grundlage für die Einrichtung der meisten höheren Schulen dieser Zeit bildete der 1528 erschienene, von Melanchthon verfaßte **„sächsische Schulplan"**, der von Bugenhagen, Justus Jonas, Urbanus Regius, Justns Menius, Friedrich Myconius &c. im nördlichen, und von Bucer Brenz, Schnepf &c. im südlichen Deutschland verbreitet und ausgeführt wurde. Nach dieser Schulordnung sollen die Kinder die ganze Woche hindurch an jedem Abend und an jedem Morgen an den in der Kirche abgehaltenen Lectionen des Wortes Gottes Theil nehmen und „umb der Schüler willen" Abends noch die Psalmen „Lateinisch" singen. Damit überdies die Jugend recht gelehrt werde, soll folgende Form zur Norm dienen. Erstlich sollen die Schulmeister Fleiß ankehren, daß sie die Kinder allein „Lateinisch lehren, nicht Deutsch, oder Griechisch, oder Ebräisch, wie Etliche bisher gethan, die armen Kinder mit solcher Mannigfaltigkeit beschweren, die nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich ist. Man siehet auch, daß solche Schulmeister nicht der Kinder Nutz bedenken, sondern um ihres Ruhmes willen so viel Sprachen vornehmen. Zum andern sollen sie auch sonst die Kinder nicht mit vielen Büchern beschweren, sondern in allewege Mannigfaltigkeit fliehen. Zum dritten ist's noth, daß man die Kinder zertheile in Haufen. D e r e r s t e H a u f e sind die Kinder, die lesen lernen. Mit denselben soll diese Ordnung gehalten werden: Sie sollen erstlich lernen lesen der Kinder Handbüchlein, darinnen das Alphabet, Vaterunser, Glaube und andere Gebete innen stehen. So sie dieß können, soll man ihnen den Donat und Cato zusammen vorgeben: den Donat zu lesen, den Cato zu exponiren, also, daß der Schulmeister einen Vers oder zween exponire, welche die Kinder darnach zu einer anderen Stunde aufsagen, daß sie

dadurch einen Haufen lateinischer Worte lernen, und einen Vorrath schaffen zu reden. Darinnen sollen sie geübt werden, so lange, bis sie wohl lesen können, und wir halten dafür, es würde nicht unfruchtbar sein, wenn die schwachen Kinder, die nicht einen sonderlich schnellen Verstand haben, den Cato und Donat, nicht einmal allein, sondern das andermal auch lernten. Daneben soll man sie lernen schreiben und treiben, daß sie täglich ihre Schrift dem Schulmeister zeigen. Damit sie auch viel lateinischer Worte lernen, soll man ihnen täglich am Abend etliche Wörter zu lernen vorgeben, wie von Alters die Weise in den Schulen gewesen ist. Diese Kinder sollen auch zu der Musica gehalten werden und mit den andern singen.

Der andere Haufen sind die Kinder, so lesen können und sollen nun die Grammatica lernen. Mit denselben soll es also gehalten werden: Die erste Stunde nach Mittage täglich sollen die Kinder in der Musica geübt werden, alle, klein und groß: darnach soll der Schulmeister dem andern Haufen auslegen die fabulas Aesopi erstlich. Nach der Vesper soll man ihnen exponiren Paedologiam Mosellani, und wenn diese Bücher gelernet, soll man aus den colloquiis Erasmi wählen, die den Kindern nützlich und züchtig sind. Dieses mag man auf den anderen Abend repetiren. Abends, wenn die Kinder zu Haus gehen, soll man ihnen eine Sentenz aus einem Poeten oder andrem vorschreiben, die sie Morgens wieder auffsagen, als amicus certus in re incerta cernitur. Morgens sollen die Kinder den Aesopum wieder exponiren. Dabei soll der Praeceptor etliche Nomina und Verba decliniren, nach Gelegenheit der Kinder, viel oder wenig, leichte oder schwere, und fragen auch die Kinder, Regel und Ursach solcher Declination. Wenn auch die Kinder haben regulas coustructionum gelernet, soll man auf diese Stnnde fordern, daß sie, wie man's nennt, construiren: welches sehr fruchtbar ist und doch von Wenigen geübt wird. Wenn nun die Kinder den Aesopum auf diese Weise gelernet, soll man ihnen den Terentium vorgeben, welchen sie auch auswendig lernen sollen: denn sie nun gewachsen und mehr Arbeit zu ertragen vermögen. Doch soll der Schulmeister Fleiß haben, daß die Kinder nicht überladen werden. Nach dem Terentio soll der Schulmeister den Kindern etliche fabulas Plauti, die rein sind, vorgeben, als nemlich aulularlam, trinummum 2c. Die Stunde vor Mittage soll allewege für und für also angelegt werden, daß man daran nichts anderes, denn grammaticam lehre. Erstlich Etymologiam, darnach Syntaxin, folgend Prosodiam. Und stetigs, wenn dies vollendet, soll man wieder vornanfahen, und die Grammatika den Kindern wohl einbilden. Denn wo solches nicht ge-

schieht, ist alles Lernen verloren und vergeblich. Es sollen auch die Kinder solche regulas grammaticae auswendig auffsagen, daß sie gedrungen und getrieben werden, die Grammatica wohl zu lernen. Wo auch den schulmeister solcher Arbeit verdreussеt, wie man viel findet, sol man dieselben lassen lauffen und den Kindern einen andern suchen, der sich dieser arbeit annehme, die Kinder zu der Grammatica zu halten. — Dies soll also die ganze Woche gehalten werden und man soll den Kindern nicht jeden Tag ein neu Buch vorgeben. Einen Tag aber, als Sonnabend oder Mittwoch, soll man anlegen, daran die Kinder christliche Unterweisung lernen. Denn etliche lernen gar nichts aus der heiligen Schrift; etliche lehren die Kinder garnichts, denn die heilige Schrift; welche beide nicht zu leiden sind. So soll in dem also gehalten werden: Es soll der Schulmeister den ganzen Haufen hören, also, daß einer nach dem andern auffsage das Vaterunser, den Glauben und die zehn Gebote. Und so der Haufe zu groß ist, mag man eine Woche einen Theil und die andere auch einen Theil hören. Darnach soll der Schulmeister auf eine Zeit das Vaterunser einfältig und richtig auslegen. Auf eine andere Zeit den Glauben, auf eine andere Zeit die zehn Gebote. Und soll den Kindern die Stücke einbilden, die noth sind, recht zu leben, als Gottesfurcht, Glauben, gute Werke, aber nicht von Haddersachen sagen. Soll auch die Kinder nicht gewöhnen, Mönche oder andere zu schmähen, wie viele ungeschickte Schulmeister pflegen. Daneben soll der Schulmeister den Knaben etliche Psalmen — 111, 34, 128, 125, 127, 133 — fürgeben auswendig zu lernen, in welchen begriffen ist eine Summa eines christlichen Lebens, als die von Gottesfurcht, von Glauben und von guten Werken lehren. Auch soll man Matthaeum grammatice exponiren, und wenn dieser vollendet, soll man ihn wieder anfangen; doch mag man, wenn die Knaben gewachsen, die zwo Episteln St. Pauli an Timotheum, oder die erste Epistel St. Johannis, oder die Sprüche Salomonis auslegen. Sonst sollen die Schulmeister kein Buch vornehmen zu lesen. Denn es ist nicht fruchtbar, die Jugend mit schweren und hohen Büchern beladen, als etliche Jesaiam, Paulus zu den Römern, St. Johannis Evangelium und andere dergleichen um ihres Ruhmes willen lehren.

Wo nun die Kinder in der Grammatica wohl geübt sind, mag man die geschicktesten auswählen und den dritten Haufen machen. Die Stund nach Mittage sollen sie mit den andern in der Musica geübt werden. Darnach soll man ihnen exponiren Virgilium. Wenn der Virgilius aus ist, mag man mit ihnen Ovidii Methamorphosin lesen; Abends officia Ciceronis oder epistolas Ciceronis familiares. Morgens soll Virgilius repetirt werden, und man soll zu Uebung der

Grammatica constructiones fordern, decliniren und anzeigen die sonderlichen figuras sermonis. Die Stunde vor Mittage soll man bei der Grammatica bleiben, damit sie darin geübt werden. Und wenn sie Etymologiam und Syntaxin wohl können, soll man ihnen Metricam vorlegen, wodurch sie gewöhnt werden, Verse zu machen. Denn dieselbe Uebung ist sehr fruchtbar, Anderer Schrift zu verstehen, machet auch die Knaben reich an Worten und zu vielen Sachen geschickt. Darnach, so sie in der Grammatica genugsam geübet, soll man dieselbe Stunde zu der Dialectica und Rhetorica gebrauchen. Von dem andern und dritten Haufen sollen alle Wochen einmal Schrift, als Episteln oder Verse, gefordert werden. Es sollen auch die Knaben gehalten werden, daß sie Lateinisch reden, und die Schulmeister sollen selbst, soviel möglich, nichts denn Lateinisch mit den Knaben reden, dadurch sie auch zu solcher Uebung gewöhnet und gereizet werden. —

Neben der kursächsischen ward **die braunschweigische Kirchenordnung** wegen ihres Einflusses auf andere Länder eine der wichtigsten des 16. Jahrhunderts. Ihr Verfasser war **Bugenhagen,** den Melanchthon den Grammatiker nennt, während er sich als Dialektiker, Jonas als Redner und Luther als Alles in Allem bezeichnet. Bugenhagen begründete das Schulwesen in Hamburg, in Lübeck, in Braunschweig, in Hildesheim ꝛc., bahnte dabei einen allgemeinen, auch die Dörfer umfassenden Volksunterricht unter genauer Inspection der Geistlichen und Obrigkeiten an, sorgte für brauchbare Schulmänner und würdige Besoldung derselben, führte Singchöre für den Dienst der Kirche ein und legte den Unterricht im Worte Gottes auf den Sonnabend, im engsten Zusammenhang mit dem kirchlichen Unterricht. —

Die bedeutendste Schulordnung nach der kursächsischen und braunschweigischen ist die in der **würtemberger Kirchenordnung** von 1559 erhaltene. Nach derselben wird eine vollständige Particularschule, lateinische Schule, in 6 Klassen abgetheilt, und diese gliedern sich, wenn sie stark besetzt sind, in Decurien, wo jeder Decurie ein Knabe als Decurio vorsteht, der wöchentlich gewählt „auf seine Rottgesellen" acht haben soll. Täglich sind 6 Lehrstunden: Morgens im Sommer 6—7, „nach der Morgensuppe" 8—10, Winters 6—8, 9—10, Nachmittags 12—2 und (außer Donnerstag und Samstag) 3—4 Uhr. In den einzelnen Klassen werden die lateinischen Klassiker gelesen, Graeca et Latina Evangelia explicirt, lateinische und griechische Grammatik tractirt. Damit aber die Eruditio nicht sei ohne gute Disciplin, Zucht und Gottesfurcht, soll Morgens vor dem Anfange der Lection von der ganzen Schule das Veni sancte und nach Mittag zu Anfang der Lection der

erste und letzte Vers aus dem Hymnus Veni Creator Spiritus neben den gewöhnlichen Collecten mit Andacht latine gesungen werden. Es soll auch stets zu Ende der letzten Lection vor und nach Mittag, ehe man die Knaben heimgehen läßt, einer von ihnen ordentlich und deutlich ein Stück aus dem Katechismus, daß es die anderen alle hören, memoriter recitiren. Und alle Tage vor Essens um zehn, Nachmittag um zwei Uhr, ehe sie ausgelassen, soll ihnen außer dem Cisio Janus etwas fürgegeben, gesungen und der Jugend mit Fleiß eingebildet werden. —

Die Schulordnungen waren die Grundlage für die niederen und höheren Stadtschulen, sowie für Fürsten- und Klosterschulen. Selbst die akademischen Gymnasien und die Universitäten athmeten denselben Geist. —

Die **Stadtschulen** auch in den kleinsten Städten waren niedere gelehrte Anstalten. Religion und Latein waren die Hauptgegenstände des Unterrichts, und das Lateinischsprechen wurde durch sie so allgemein, daß es nicht nur die Bürger und Handwerker der Städte darin zu einer gewissen Fertigkeit brachten, sondern daß auch die Flecken und größeren Dörfer Lehrer suchten, die darin Privatunterricht ertheilen konnten. In vielen kleinen Städten wurden sogar die daselbst existirenden deutschen Schulen dieser lateinischen wegen abgeschafft. Der Unterricht in ihnen dauerte täglich 5—6 Stunden, Morgens von 5 oder 6—9, Nachmittags von 12—3 Uhr. Die Hauptlectionen, besonders Grammatik, waren Vormittags, die Nebenlectionen, namentlich Musik, Nachmittags. Der Unterricht wurde stufenweis in den drei von der sächsischen Schulordnung verzeichneten Klassen ertheilt. — Der Unterschied zwischen den **höheren** und niederen **Stadtschulen** bestand darin, daß den höheren Schulen noch ausschließlich eigene Lehrfächer angefügt waren, und daß sie, vorzugsweise auf künftige Theologen berechnet, vorherrschend die Grammatik und daneben fleißiges Studium der Rhetorik und Logik betrieben. Auch waren in ihnen die wöchentlichen Schulstunden auf 21 bis 22 beschränkt; es war daher der freien Selbstthätigkeit beim Studiren mehr überlassen, als in den niedern Stadtschulen. — Die **Fürsten- oder Klosterschulen** waren Stadtschulen im höheren Maßstabe. Mit dem Religionsunterricht, der durch die Lesung der loci theologici des Melanchthon einen theologischen Charakter annahm, waren Andachtsübungen zu jeder Tageszeit verbunden. Außer dem Religionsunterricht ward Lateinisch, Griechisch und Hebräisch, Dialektik und Rhetorik gelehrt. Hebräisch und Griechisch waren Unterrichtsgegenstände im Interesse des Bibelverständnisses, und die Interpretation der

Klassiker war Vorübung zur Auslegung der heiligen Schrift. Das lateinische Versemachen wurde mit Vorliebe getrieben. — Noch höher hinauf strebten **die akademischen Gymnasien**: sie waren universitätisch eingerichtet und entstanden zur Zeit der crypto-calvinischen Streitigkeiten und aus dem Wunsche, die lutherische Jugend erst im wahren Glauben zu befestigen und sie dann erst im reiferen Alter auf auswärtige Universitäten zu schicken. — In allen diesen Schulen war auf Grund der evangelischen Schulordnungen die klassisch sprachliche Bildung in bestimmte Beziehung zum Evangelium, und das Christenthum wiederum in innige Verbindung mit den klassischen Sprachen gesetzt.

Der eigentliche Gründer dieser lateinischen Schulen war Melanchthon gewesen. Er war zwar nie Vorsteher einer öffentlichen Schulanstalt; aber nach seinem Rathe waren viele Schulen eingerichtet, und fast alle berühmten Pädagogen in denselben waren seine Schüler. So Rector und Lehrer am nürnberger Gymnasium: Joachim Camerarius und Eobanus Hessus. — So Jacob Michllus, der Rector zu Frankfurt und Professor zu Heidelberg, der den Inhalt der zur grammatischen Bildung gewählten Beispiele und Lectüre betont, sowie gehaltvolle Sentenzen und lehrreiche Autoren verlangt. — So Michael Neander, der bei den Sprachen eine scharfe Scheidung des Elementarischen vom Gelehrten, des unumgänglich Nothwendigen und allgemeiu Gesetzlichen von dem minder Nothwendigen, Anomalischen drang: sein Hauptverdienst in den Sprachen besteht deshalb in der Herausgabe seiner kurzen Lehrbücher, die er libros schustricales nannte; aber neben dem Unterricht in der lateinischen, griechischen und hebräischen Sprache vergaß er auch Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften nicht. Unter allen großen Pädagogen der lateinischen Schulen ist er derjenige, welcher am meisten den Realismus Melanchthons in die Schule einzuführen suchte. — So Hieronymus Wolf, der tiefer, als die meisten seiner Zeitgenossen, das Alterthum erfaßte, indem er dasselbe nicht bloß der Sprache, sondern vorzüglich der Sache, der Gedanken wegen als Hauptgegenstand des Unterrichts behandelte, und der den Grundsatz festhielt, daß die Jugend nicht mit religiösen Habersachen behelligt und durch den Wirrwarr der Meinungen verwirrt werden dürfe, da ihre Aufgabe sei, denn Sinn auf ein reines Leben und auf die Liebe zu Gott und den Menschen zu richten. — So Valentin Trotzendorf, der Rector von Goldberg: Feind von jedem sklavischen Sinne, wollte er frei und ungezwungen die Geisteskräfte seiner Schüler entwickeln. Darum sorgte er auch für die körperliche Bildung der Zöglinge durch verschiedene Leibesbewegungen; sah er dem Ringen und

Laufen der Knaben mit Interesse zu; lobte er die muntern, fertigen, tadelte er die faulen und ungeschickten; doch war — ein Zeichen von den Ansichten seiner Zeit — im Schulgesetz verboten, sich zur Sommerzeit in kaltem Wasser zu baden, im Winter auf's Eis zu gehen oder sich mit Schneeballen zu werfen. Ein geborner Erzieher, leicht die Menschen erkennend, voll frommer Gesinnung, ausgezeichnet durch gründliches Wissen, und durch seinen freundlichen, an sokratische Ironie streifenden Ernst über seine Schüler mit magischer Gewalt gebietend, konnten selbst seine Eigenthümlichkeiten seine Autorität nicht schwächen. Zu diesen Eigenthümlichkeiten gehört, daß er seine Schüler beim Eintritt in die Klasse oft so anredete: „Guten Morgen, ihr Herrn von Adel, ihr kaiserlichen, königlichen und fürstlichen Räthe, ihr Bürgermeister und Rathsherrn, ihr Handwerksleute, Künstler und Kaufleute, ihr Soldaten ꝛc., ihr Taugenichtse und Bösewichter ꝛc." Er erkannte, daß das Unterrichten eine Kunst sei, die man durch Uebung und Nachdenken erlernen müsse. Darum traf er die Einrichtung, daß die besten größeren Schüler in den unteren Klassen unter seiner Aufsicht und Leitung unterrichteten. Dadurch bereitete er zum Schulamte vor und verbreitete er seine Methode nicht bloß durch Deutschland, sondern auch nach Böhmen, Polen, Ungarn, Siebenbürgen und Lithauen, in alle Länder, aus denen Schüler zu ihm geeilt waren. Trotzendorf war, wie Melanchthon von ihm sagte, zum Regieren einer Schule geschaffen, wie der ältere Scipio Africanus zum General eines Heeres. — Selbstständig hingegen und nach vielen Seiten hin abweichend von den Schülern Melanchthons stand Johannes Sturm mit seiner Schule zu Straßburg. Das Alterthum war bei ihm nicht im Dienste der Theologie. Dabei war er reiner Latinist. Realien waren seiner Schule fern; Deutsch-Sprechen war ein Schulvergehen. Ein scharfer Denker — war er ein konsequenter Schulmann, ein tüchtiger Rector, der mit tiefer Einsicht jedem seiner Lehrer die ihm gestellte Aufgabe kurz und klar zu charakterisiren und ihm den richtigen Weg zu seinem Ziele zu zeigen vermochte. Komme es allen Menschen zu, fromm zu sein, sagt er, so unterscheide sich der Studirte vom Unstudirten durch wissenschaftliche Bildung: Kenntnisse, Reinheit und Schmuck der Rede sei daher Ziel der gelehrten Bildung, nach der Lehrer wie Lernende mit aller Anstrengung streben müßten. Auf der sturm'schen Schule fehlten Geschichte, Geographie, Naturgeschichte und Physik, fehlte der Elementarunterricht in der deutschen Sprache, wurde Arithmetik nur in Secunda, und in Prima einige Sätze aus dem ersten Buche Euklids und Elemente der Astronomie gelehrt. Ciceronianisches Latein! war das Motto

seines Gymnasiums: das für die harmonische Entwicklung des jugendlichen Geistes so verderblich gewordene Stichwort so vieler Gymnasien nach Sturm. —

Wo solche Männer auftraten, erhob sich mit ihnen das Schulwesen. Im Allgemeinen aber wurde der Fortschritt der lateinischen Schulen gehemmt durch die unter den Protestanten entstandenen Uneinigkeiten, welche mit größter Heftigkeit geführt wurden und deren Hitze alle Stände ergriff. Manche Schule verlor ihren guten Lehrer, weil er Philippist oder Strigelianer war, weil er die Concordienformel nicht unterschrieb &c. Wer alle diese Streitigkeiten verstehen und in ihnen thätig auftreten wollte, mußte, mit Vernachlässigung der anderen Wissenschaften, Dialektik, Metaphysik, scholastische Theologie studiren. Aristotelische Philosophie beherrschte wiederum die Geister. Man hatte es nur noch mit Worten, nicht mit Sachen zu thun. Nur für die Schule, nicht für das Leben ward gelernt und gelehrt. Logik und Rethorik waren Hauptsache; das Griechische wurde vernachlässigt; nur nothdürftig las man noch das neue Testament. Disputationen und Deklamationen bildeten den Mittelpunkt in den Schulen — zur Befriedigung des jugendlichen Ehrgeizes. Auf dem Boden der Theologie waren wüthende Streittheologen und ehrgeizige Hoftheologen an die Stelle der großen Reformatoren getreten; in der Pädagogik zehrten kleine Geister von den großen Errungenschaften der Humanisten und Reformatoren, ohne aber in ihrem theologischen und philosophischen Eifer diese Errungenschaften zu verstehen und deshalb wahrhaft fruchtbar machen zu können. —

Wie den lateinischen Schulen, so erging es den **Universitäten.** Die Repräsentantin der ächt protestantischen unter ihnen war Wittenberg. Ursprünglich in ihren Statuten, in der Art der Stiftung &c. nicht verschieden von anderen Universitäten, ward sie, seitdem Luther und Melanchthon von da aus ihr Reformationswerk begannen, die eigentlich theologisch-pädagogische Pflanzschule für das protestantische Europa. Ueber die Bibel lasen hier vier Doctores, und zwar über den Grundtext; an die Stelle der Sentenzen des Lombardus waren die loci Melanchthons getreten. In den sieben artes wurden, mit Ausnahme der Astronomie und Geometrie, neue Lehrbücher, Melanchthons Dialectik, Physik und Ethik, besonders auch dessen Grammatik, sowie die Werke des Aristoteles im griechischen Original aufgenommen. Neu traten zu Wittenberg hinzu die Vorlesungen über lateinische und griechische Klassiker und Melanchthons historische Vorlesungen über Carions Chronikon. Auch Hebräisch wurde gelehrt, und 1572 Wilhelm Ne-

dottus als Professor der französischen Sprache angestellt. Es war ein neuer Geist, der zu Wittenberg und in den Universitäten wehte, die wie z. B. Marburg längere Zeit die Heimath evangelischen Weltbürgersinnes blieben. Aber dieser Geist krystallisirte im 16. und 17. Jahrhundert in einer festgewordenen orthodoxen Theologie mit ihrem rohen todten Buchstabendienst und mit ihren kleinlichen und peinlichen dogmatischen Bestimmungen, sowie in einer Philologie, die vergleichend, sammelnd, erklärend, mit ungeheurem Fleiße in die alten Literaturschätze einzudringen suchte, aber ohne freien Ueberblick und ohne Begeisterung, die Gesammtanschauung des Alterthums verlor und im Einzelnen stecken blieb. Das mit der Reformation neu treibende Leben in der Wissenschaft artete deshalb bald in steifes und künstliches Formwesen aus. Der Geist eigensinniger Verfechtung dogmatischer Spitzfindigkeiten nahm die protestantischen Universitäten ein, und auf den katholischen wurden scholastische und jesuitische Paraden aufgeführt. Einig allein war man hier wie in der ganzen alten und neuen Kirche im Kampfe gegen die sich aller dogmatischen Fesseln entschlagende Philosophie: Servet wurde in Genf, Giordano Bruno in Italien, Vanini in Toulouse verbrannt.

Die **Volksschule** erhielt erst im Protestantismus ihre wahre Begründung und Entwicklung, lag jedoch im Reformationszeitalter noch in ihren ersten Anfängen und vermochte sich nur langsam aus dem Dienste der Kirche heraus zur eigenen Selbstständigkeit zu erheben. Der Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherrn von 1527 schrieb bereits vor, daß die Pfarrer Sonntag Nachmittags die drei Hauptstücke dem Gesinde und den Kindern vorsprechen, erklären und einprägen sollten. Die in derselben Zeit erscheinenden Katechismen Luthers machten dann die „Kinderlehre" schon in den nächstfolgenden Zeiten so allgemein, daß sie Melanchthon in der „Apologie" als eine eigenthümliche und von der evangelischen Kirche allgemein mit besonderer Sorgfalt gepflegte Frucht des Protestantismus hervorheben konnte. — Um sodann auf den Dörfern, wo der oft viele Ortschaften geistlich zu versorgende Pfarrer nicht allein seinen Pfarrkindern ausreichenden Unterricht ertheilen konnte, einen Ersatz für die deutschen Schulen zu erhalten, wurde der Diener des Pfarrers, der K i r c h n e r (so genannt, weil er bei allen kirchlichen Handlungen dem Pfarrer an die Hand gehen und zu seinem Dienste sein mußte), oder G l ö c k n e r (weil er das Lauten der Glocken zu besorgen hatte), oder K ü s t e r (custos, weil ihm die heiligen Gefäße und andere kirchliche Gegenstände zur Bewahrung anvertraut waren), in Süddeutschland S i g r i s t, dem Pfarrer als Gehülfe beigeordnet, so

daß er die Nebengottesdienste, namentlich auch das Amt des Katecheten, zu besorgen hatte. Die Katechisirübungen des Küsters waren jedoch ursprünglich noch kirchliche Gemeindekatechisationen. Erst als die Confirmation eingeführt war, wobei der junge Christ ein öffentliches Bekenntniß des erkannten Glaubens abgeben sollte, als also ein besonderer Confirmandenunterricht ertheilt werden mußte, dieser aber nur dann von rechtem Erfolge war, wenn die Kinder vorher im Lesen und Schreiben, in der Katechismus- und Bibellehre, im Singen und Beten unterwiesen waren, und erst als sich die lutherische und reformirte Kirche in besonderen Symbolen fixirt und darum jede von beiden ein besonderes Interesse hatte, ihr kirchliches Bekenntniß in ihren Gemeindegliedern zu befestigen und zum Bewußtsein zu bringen: erst da war die Nothwendigkeit zur Gründung von Volksschulen gegeben, deren Errichtung natürlich dem Küster, dem bisherigen Gehülfen des Pfarrers in der Ertheilung des kirchlichen Katechismusunterrichts, zufiel. Damit wurde der Küster zum Schulmeister: eine Benennung, die jedoch erst von der Mitte des 17. Jahrhunderts allgemein wird. — In Städten und Flecken, wo die Reformation deutsche Schulen vorfand, waren diese die geeigneten Orte zur Einübung der protestantischen Lehren. Durch die Schulordnungen des 16. Jahrhunderts wurden daher diese Schulen der protestantischen Kirche als Glieder eingeordnet, indem sie zwar Angelegenheiten der Gemeinden blieben, und diese das althergebrachte Recht behielten, den Lehrer anzunehmen, dazu jedoch die Bestätigung des Superintendenten oder des Consistoriums eingeholt werden sollte, welches darauf zu sehen hatte, daß Niemand in ein Schulamt einrückte, der nicht in Bezug auf Kenntnisse und Sitten befähigt war. — So war denn die protestantische Volksschule in Stadt und Land gegründet. —

Wenn nun aber auch die Volksschule geboren war, so fehlte doch noch viel, ehe sie überall eingerichtet ward; — es fehlten sogar noch die Hauptbedingungen ihrer gesicherten Existenz: Vorbereitungsanstalten lehrfähiger Schulmeister (— erst und auch da noch isolirt in der straßburger Kirchenordnung von 1598 handelt das 9. Kapitel des 3. Theiles „Vom Seminario Ecclesiae, das ist, Welcher maßen bei der Kirche und Schule, solche Personen mögen auferzogen werden, die man künftig zu Kirchen und Schuldiensten nutzlich möge gebrauchen" —) und eine gesetzlich ausgesprochene Schulpflichtigkeit der Kinder. Schulen konnten also nur da entstehen, wo Küster, die das Lesen und Schreiben verstanden, sich zum Schulhalten bereit erklärten, und wo die Ortsbewohner geneigt waren, ihre Kinder zur Schule zu schicken und „den Gehalt

des Küsters für die übernommene neue Mühwaltung zu erhöhen." Wo diese Bedingungen vorhanden waren, wurden Schulen eingerichtet, und zwar meist nicht in Dienstwohnungen, sondern in Privathäusern, oft in elenden Hütten, „in denen die Schulkinder enge eingepfercht mit der Familie und mit dem Viehstande des Schulmeisters zusammen waren." In kleinen unvermögenden Orten mußte der Schulmeister reiheum wohnen. In der Stadt wurde der Unterricht auch des Sommers ertheilt, auf dem Dorfe jedoch nur des Winters Schule gehalten, weil Schulmeister wie Schüler im Sommer auf dem Felde nützlichere Beschäftigung hatten. Nach der sachsen-coburgischen Kirchenordnung von 1626 sollte täglich wenigstens 4 Stunden Schule sein. Die Kinder wurden zu verschiedener Zeit und in verschiedenem Lebensalter zur Schule geschickt, oft schon mit dem fünften Lebensjahre und früher; gewöhnlich im 11. oder 12. Jahre traten sie aus der Schule aus. „Erst seit der Zeit der Kirchenspaltung, wo das Versäumen der Katechismuslehre den Verdacht ketzerischer Unzufriedenheit mit der gesetzlichen Religionslehre und Kirchenordnung nahe legte, war man ernstlich darauf bedacht, den Besuch der Schule mit Strafandrohungen zu erzwingen", und damit ward auch nach und nach die Länge der Schulzeit geregelt.

Unterrichtsgegenstände in den Volksschulen waren: Katechismuslehre und Kirchengesang, Lesen und Schreiben; vereinzelt Rechenübungen. Die Schulordnungen schreiben vor, daß der Schulmeister die Schulkinder in drei Häuflein theilen soll: in das eine kommen Die, „so erst anfahen zu buchstaben", in das andere Die, „so anfahen, die Syllaben zusammenzuschlagen", in das dritte die, „welche anfahen lesen und schreiben." Jedes Häuflein soll wieder in Rotten getheilt werden, damit die sich gleichstehenden Kinder zusammen kommen, dadurch aber „die Kinder zum Fleiß angereizt und den Schulmeistern die Arbeit geringert" wird. Beim Lesenlernen soll mit Fleiß darauf gesehen werden, daß die Kinder anfangs die Buchstaben recht kennen lernen; deshalb soll der Schulmeister die Buchstaben auch außer der Reihe abfragen, sowie die gleichgestalteten neben einander stellen und deren Kenntniß tüchtig einüben; die Kinder aber sollen die Buchstaben richtig benennen, die Silben deutlich aussprechen, die Wörter silbenweis verständlich lesen und die letzten Silben nicht verschlucken. Können die Schulkinder ziemlich gut lesen, sollen sie zum Schreiben angeführt werden, sich in dieser Absicht ein besonderes Schreibbüchlein halten, damit ihnen der Schulmeister in demselben vorschreibe und bei der Form der Buchstaben, Zusammensetzung 2c. ihnen unterweilen die Hand führe. Im Kirchengesange sollen die Knaben zu gewissen Tagen und Stun-

den in der Woche unterrichtet und geübt werden. Im Religionsunterricht endlich soll der Katechismus Luthers den Kindern eingebildet und sie dahin gewöhnt werden, daß sie denselben auswendig lernen, üben, recht verstehen und begreifen. „Zu solchem sollen die Schulmeister in der Woche einen gewissen Tag und Stund desselben Tags fürnemmen und den Katechismum also mit ihnen üben und exerciren, auch einfältiglich desselben unterrichten, und ihnen verständlich expliciren." Auch sollen die Kinder je Paar und Paar gegen einander gestellt werden, damit sie die Fragen und Antworten des Katechismus gegenseitig hersagen und dadurch gewöhnt werden, denselben in der Kirche öffentlich vor der Gemeinde aufzusagen.

Schulbücher der Volksschule waren Katechismus und Gesangbuch, neben denen noch ein Psalmbüchlein oder ein (aus Sirach, den Sprichwörtern und dem neuen Testamente zusammengetragenes) Spruchbüchlein, auch wohl Trotzendorfs Spruchsammlung „Rosarium" gebraucht ward. Doch hatte auch Valentin Ickelsamer schon 1520 ein methodisches Lesebuch „Von der rechten Weise lesen zu lernen; auch deutsche Grammatica, daraus einer von ihm selbst mag lesen lernen" herausgegeben. Es enthält eine Anweisung zum richtigen Lesen und Schreiben des Deutschen und verlangt bereits, das Lesen ohne Buchstabiren zu lernen. Die gewöhnliche Fibel im sechszehnten Jahrhundert war „der Kinder Handbüchlein von Luther", welches das Vaterunser, den Glauben und die Gebote enthielt. Ein Lehrbuch für die Elementarklassen und deutschen Schulen erschien 1526: „Ein Büchlein für die Kinder, der Laien Biblia", worin des Alphabet, die Vocale und Consonanten besonders, die zehn Gebote, der Glaube mit einer Auslegung, das Benedicite und Gratias, von der Taufe, vom Sakrament, von der Beichte, die Ziffern und mit Ziffern geschriebenen Zahlen bis 100, 200, 300, 400, 500, 1000, nebst einer kurzen Regel, wie die Ziffern richtig zusammen gestellt werden, zuletzt Titulaturen zum Briefschreiben enthalten sind.

Die Zucht in den Volksschulen war, wie in den lateinischen Schulen, streng, oft hart. Die Erziehungsmittel waren Prügeln, Schimpfen, Drohen, Fluchen, Vorwerfen körperlicher Gebrechen 2c. Ueber die Lehrer zu Basel wurde geklagt, daß sie die Schüler nicht anders als mit Schrauben, Pochen, Balgen, mit Schlägen, Zupfen, Rupfen anfahren und plagen. Und in der eßlinger Schulordnung wurde verfügt, daß der Lehrer seine Schüler nicht an den Kopf schlagen, sie wieder mit Tatzen, Schlappen, Maultaschen und Haarrupfen, noch mit Ohrumdrehen, Nasenschellen und Hirnbatzen strafen, keine Stöcke und Kol-

ben zur Züchtigung brauchen, sondern allein ihnen das Hintertheil mit Ruthen streichen soll. —

Die orthodoxe Erziehung erfüllte nicht die vom Protestantismus gestellte Aufgabe. Ihr Ziel war, die Erde als ein Jammerthal zu erkennen und freudlos das Leben als nichtig zu betrachten. Phrasen für Erkenntniß und für Sittlichkeit wurden mit tyrannischem Zwange eingewöhnt: — die Lehrlinge erstickten im Formalismus, wurden unwissend und roh.

Und doch ist die orthodoxe Erziehung ein nothwendiges Moment nicht allein in der Entwicklung der Erziehung überhaupt, sondern auch der erste, wenn auch noch rohe Anfang der vernünftigen Erziehung. Es war die Zucht des Geistes, die hier geübt, die Entsagung des subjectiven Dünkels, worauf hingearbeitet werden sollte und was erst niedergemacht werden mußte, ehe die Vernunft des Menschen von ihrem Hoheitsrechte Gebrauch machen konnte. Zugleich waren die ersten Schritte zu einer wirklichen Organisation des Schulwesens gethan. Die Lehrer wurden von jetzt ab fest angestellt, und streng sittlicher Lebenswandel wurde als erste Bedingung von ihnen gefordert. Schulen wurden für alle Stände — auch besondere für Mädchen — errichtet. In die Schuleinrichtung kam Plan, Zusammenhang und Ordnung. Und wenn auch äußerlich nur, so ward doch durch das hierarchische System das Fundament des Christenthums, und zwar in der Orthodoxie von seinem tiefsten Kerne, von der Versöhnung durch den Glauben aus, in alle Schichten der Gesellschaft eingepflanzt. —

§. 27. Der Jesuitismus und das katholische Schulwesen.

Der Jesuitismus repräsentirt die Reformation innerhalb des Katholizismus und zugleich die Opposition gegen den Protestantismus. Er wendet sich an die Zweifelsmündigkeit und an die Sinnlichkeit, an den Ehrgeiz und an die Habsucht der Menschen. Die Freiheit der Reformation bekämpft er mit seiner Freiheit, die in der Verneinung der Freiheit und damit in der Verneinung des Menschenwesens, der Sittlichkeit, des Christenthums, besteht. Aber mit scharfem Verstande — und nur Verstandesmenschen, die den Menschen für ein wildes Thier halten, das man zähmen muß, um es beherrschen zu können, gehören ihm an und sind seine wahren, ihm ehrlich ergebenen Werkzeuge — verfolgt er seine Zwecke. In Kirche, Schule und Familie drang er mit seinen Lehren und Grundsätzen. Der Einzelne erhielt und erhält die seinem Talente angemessene Stellung. — Der Stifter des Jesuitenordens

Ignatius von Loyola richtete mit der ihm eigenen Gründlichkeit und Consequenz sein Hauptaugenmerk von vornherein auf die Erziehung. Er selbst brachte sie in ein System, das in seiner Art als ein vollkommenes Meisterwerk erscheint, weil es unfehlbar zu dem vorgesteckten Ziele führt, den Einzelmenschen, der wie jedes Geschöpf Zweck und Mittel zu gleicher Zeit ist, völlig und ganz zum Mittel, zu einem blinden Werkzeuge im Dienste des Ordensgenerals und seines Generalstabes zu degradiren. Die deutsche Erziehung, welche die Herausbildung der freien, sittlich charaktervollen Persönlichkeit erstrebt, hat in der jesuitischen Erziehung einen vollendeten Gegensatz gefunden. Die Schulen des Ordens waren entweder Seminarien für künftige Jesuiten, oder Convictorien, Kost- und Erziehungshäuser für Knaben aus allen Ständen. Das Seminar war für die Knaben und Jünglinge, die zu thätigen Mitgliedern des Ordens erzogen wurden, und außer diesem eine allgemeine Schulanstalt, convictorium alumnorum. Die Erziehung der Jesuiten-Novizen charakterisirt auf das Schärfste das ganze Erziehungssystem. Ziel, Zweck, Art und Weise derselben werden ersichtlich aus den 31 Instructionen für das Noviciat, welche in neuester Zeit an die Oeffentlichkeit gelangt sind. Zum Zwecke der Heranbildung unbedingter Werkzeuge des Ordens ist es nöthig, die freie Persönlichkeit der Novizen im Kerne total zu vernichten. Darum gilt es einmal, das Selbstbewußtsein der freien Persönlichkeit, das jedem Menschen von Hause aus inne wohnt, den Novizen auszutreiben, gilt es zweitens, den individuellen Geist gänzlich mit der jesuitischen Anschauung zu erfüllen, so daß kein anderer Gedanke, keine andere Ueberzeugung neben ihr Platz hat, also auch kein Motiv auf den wohldressirten Willen einzuwirken vermag, das seine Quelle nicht in der vermeintlichen objectiven Wahrheit, in der Ueberzeugung des höchsten Verwalters dieses Schatzes, oder der ihm Untergebenen, welche bereits dem Noviziate entwachsen sind, hätte. — Das Selbstbewußtsein der freien Persönlichkeit wird aufgehoben durch den unbedingtesten, knechtischen Gehorsam, durch das Verlangen der größten Selbstverleugnung und steter „Mortification". So hat der Novize „Exercitien der Bescheidenheit" durchzumachen. Darunter versteht man eine Art „brüderlicher Züchtigung, welche in Aller Gegenwart vorgenommen wird, damit nicht nur der Schuldige, sondern auch alle Uebrigen sich die Ermahnungen und Rathschläge zu Nutze machen, die man ihm ertheilt und die Mehrere bisweilen eben so nöthig haben, als er selbst. — Diejenigen, welche dazu bestimmt sind, das Exercitium der Bescheidenheit über sich ergehen zu lassen, haben in der Mitte des Saales niederzuknien: sie sollen die Fehler, die

man ihnen vorhält, recht ernst und demüthig anhören, sich aber durchaus nicht entschuldigen, auch sich nicht im Geringsten merken lassen, daß sie sich über jene Vorwürfe ärgerten, selbst nicht in dem Falle, daß sie ganz unschuldig wären, oder daß man jene Fehler übertriebe, oder daß dem Augenschein nach Leidenschaftlichkeit aus den Anklägern spräche." (Instruction 31.) Ein zweites Mittel, das Selbstbewußtsein total zu brechen, ist zu suchen in der Art, wie man dem Individuum das Gefühl gänzlicher Sündhaftigkeit beibringt, das jedem gesunden und naturwüchsigen Menschen fern liegt, wie man den Einzelnen zu einem selbstquälerischen, angst- und wehmüthigen Wesen verurtheilt! Instruction 12: Praktische Methode für das Gewissensexamen: 1) Danket Gott für die Wohlthaten, die er euch ertheilte. 2) Bittet Gott um Einsicht, eure Sünden, Fehler und Unvollkommenheiten zu erkennen, und um die Gnade, sie zu bereuen und auszurotten. 3) Specielles Examen. Geht mit der größten Genauigkeit jede Stunde des Tages durch und zieht eure Seele zur Rechenschaft wegen der Sünde oder des Fehlers, welche ihr gern ablegen wollt. Erwäget, ob ihr sogleich nach dem Erwachen oder nach dem Morgenexamen euch vorgenommen habt, wegen dieser Sünde oder wegen jenes Fehlers sorgfältig über euch zu wachen, — ob ihr nach jedem Fehler dadurch Reue gezeigt habt, daß ihr die Hand auf die Brust leget oder es sonst durch ein äußeres Zeichen zu erkennen gebt. Zeichnet eure Vergehungen auf und vergleicht das Examen des Abends mit dem des Morgens, das von heute mit dem von gestern, endlich das Examen dieser Woche mit dem der vorhergehenden. — Allgemeines Examen. Geht auf gleiche Weise jede Stunde des Tages durch und fordert eure Seele über die Sünde, die ihr heute in Gedanken, Worten und Werken begangen habt, zur Rechenschaft. — Am Morgen untersucht das Aufstehen, wem ihr eure Handlungen weihtet („das Opfer der Handlungen"), die Meditation und was dazu gehört, die Recollection, die Messe, das Frühstück, die vorgeschriebenen Gebete, die Beschäftigungen im Dienste, das Sinnen und Denken, die Conferenzen und die Klassen, den Besuch des heiligen Sacraments. Am Abend prüft euch wegen des Mittagsessens, der Erholungsstunde, der Dienstgeschäfte, des Denkens und Sinnens, der Conferenzen und der Klassen, der vorgeschriebenen Gebete, des Rosenkranzes, der geistlichen Lectüre, des Besuchs des heiligen Sacramentes, des Angelus (Grußgebet zur Maria), des Abendessens, der Erholungszeit, der Litaneien, der Vorbereitung zur Meditation. Mittags und Abends erforscht euch wegen der Armuth, der Keuschheit, des Gehorsams, der Liebe, der Demuth, der Geduld und insbesondere wegen der Regeln

über das Stillschweigen und die Anständigkeit. 4) Bittet Gott um Verzeihung für eure Fehler. 5) Nehmt euch vor, mit Gottes Hülfe euch zu bessern. — Und ferner Instruction 24: Während des Noviziats legt man alle Monate Rechenschaft von seinem Gewissen ab und erscheint, wenn man sein Inneres enthüllen soll, mit der größten Aufrichtigkeit, Demuth und Liebe. — — — — Wenn man sich unruhig fühlt oder Scrupel empfindet, sucht man jedes Mal in den bestimmten Stunden den Novizenmeister auf. Diese Enthüllung des Gewissens ist, wenn sie gläubig und aufrichtig geschieht, das beste und leichteste Mittel, den Teufel zu überwinden und — wenn es anders Gottes Wille ist — selbst von der Versuchung befreit zu werden. — Endlich Instruction 27: Wenn man seine Fehler sagt und deshalb um Verzeihung bittet, „so kniet man nach dem Range des Alters mitten im Speisesaal nieder und spricht, ohne das Geringste daran zu ändern, folgende Formel: Referendi Patres et Fratres carissimi, ex parte sanctae Obedientiae, accuso me de mea culpa, nempe quod v. g. silentio vel modestiae defuerim, oder: accuso me de duabus vel tribus culpis: prima, quod etc. . ., secunda, quod etc. . . . . . tertia quod etc., ideoque sancta Obedientia mihi pro poenitentia injunxit, ut v. g. patinas et orbes lavem; oder man sagt: Mes révérends Pères et mes très chers Frères, de la part de la sainte Obéissance, je m'accuse de ma faute, d'avoir rompu le silence, par etc., oder: je m'accuse de deux ou trois fautes: la première d'avoir cassé un verre, la seconde d'avoir parlé avec peu de charité à un de nos Frères . . . . und fügt dann hinzu: et pour cela la sainte Obéissance m'a donné pour pénitence, par ex. de réciter un Pater et nn Ave. . . . .

Die Novizen dürfen nur nach unsern Vätern und Brüdern, welche das Gelübde abgelegt haben, jene Formeln sagen. Ist man damit fertig, so erfüllt man die auferlegte Buße sogleich. . . . . Diejenigen, welche das Benedicite und Gracias mit gekreuzten Armen zu sprechen haben, knien in der Mitte des Speisesaales nieder und küssen beim Anfange und beim Schlusse die Erde. Diejenigen, welche die Füße küssen sollen, küssen auch beim Anfange und Schlusse die Erde. In zahlreich besuchten Häusern küßt man nur je Zweien an jeder Tafel die Füße u. s. w. . . . Niemals darf man die rein innerlichen Sünden sagen, auch nie mehr als drei Fehler." . . . . Ein drittes Mittel, das Selbstgefühl der freien Persönlichkeit abzutödten, besteht in der Fernhaltung jedweder Freude vom Kreise des Noviziats. Sie ist ja vorzüglich im Stande, das ganze Wesen des

jungen Menschen aufzufrischen, ihn zu urkräftigen, selbstständigen Willensregungen und eigenen Gedanken zu veranlassen; sie muß daher vor Allem fern gehalten werden. Das Leben des Novizen fließt dahin in der grauenvollsten Eintönigkeit. Alles ist ihm für jede Stunde, ja fast für jeden Augenblick auf das Peinlichste und Genaueste vorgeschrieben, und nicht allein ist ihm vorgeschrieben, was er jeden Augenblick thun, sondern auch, was er bei seinen Verrichtungen denken und empfinden soll. Ja selbst die Freuden der Tafel werden ihm versalzen durch das Vorlesen von Andachtsbüchern u. s. w. während des Essens, sowie auch dadurch, daß man ihn lehrt, die Speise zu betrachten „nur wie eine Arznei, und zwar wie eine niedrige und gefährliche Arznei", und ihn anhält, häufig liegen zu lassen, was ihm am besten schmeckt. (Instruction 13.) Er muß in seinen sogenannten freien Zeiten den Hauptinhalt der Conferenzen und Ermahnungen wiederholen, darf in diesen Freistunden „ohne Genehmigung des Novizenmeisters nichts Wichtiges unternehmen." (Instruction 19.) Er muß nicht allein auf seiner Stube, sondern überhaupt immer schweigen, „ausgenommen zur Zeit und am Orte der Erholungsstunde, und nur das durchaus Nothwendige sagen." (Instruction 21.) Er muß seine Stube „als das Grab betrachten, worin er sich selbst freiwillig für Jesum Christum begraben hat." Am Erholungsorte darf er nicht eher sprechen, als bis der Aufseher angekommen ist und ihn einer Gruppe zugetheilt hat. Diese Gruppe besteht immer aus Zweien aus dem zweiten Jahre und Einem aus dem ersten Jahre des Noviziats. „Kämen drei Novizen desselben Jahres zu einander, so dürfen sie durchaus nicht mit einander reden, als bis ein Vierter aus einem verschiedenen Jahrgange hinzugekommen ist." (Instruction 15.) Keine Freundschaft, kein freier, vertrauensvoller Verkehr wird also geduldet. „An den Tagen, wo die Banden frei sind, soll man sich in mehrere Gruppen vertheilen, doch so, daß immer ein Alter unter den Neulingen ist. Man muß es vermeiden, zu laut zu sprechen. Im Sommer kann man sich nach der ersten halben Erholungsstunde niedersetzen." Spazierengehen darf der Novize ebenfalls nur in Gruppen von drei bis vier Mann. „Der Aelteste bestimmt den Weg und die Richtung des Spaziergangs; man entfernt sich so weit als möglich von der Stadt, in welcher man ohne Erlaubniß niemals spazieren gehen darf. Begegnet man einem von seinen Bekannten, so soll man ihn grüßen; wünscht er es, so kann man zu ihm gehen, zieht sich aber nach einigen höflichen und erbaulichen Worten bald wieder zurück, indem man sich damit entschuldigt, daß man sich außerhalb des Hauses nicht längere Zeit

aufhalten dürfe." (Instruction 30.) „Ohne ausdrückliche Erlaubniß des Pater Novizenmeisters darf man mit Niemand von draußen reden.... Man darf niemals allein reden.... Der Pater Novizenmeister bestimmt den, welcher den Andern begleiten soll.... Der Begleiter ist „ein Schutzengel gegen Diejenigen, die ihn (den Novizen) vielleicht zum Fortlaufen verleiten möchten".... „Wenn der Besuchende Einem etwas allein sagen wollte, so soll Derjenige, der den Besuch erhält, seinen Gesellschafter bitten, etwas auf die Seite zu gehen, und Letzterer soll es hierauf dem Vorgesetzten melden.".... „Kommen Damen in's Sprechzimmer, so muß man, wenn es nicht die allernächsten Verwandten sind, wenigstens **einen** Begleiter haben — und diese Regel muß streng gehalten werden. Man muß sich so stellen, daß man ihr Gesicht nicht sieht; nur bei seiner **Mutter allein** darf man hiervon eine Ausnahme machen.".... „Welchen Besuch man aber auch erhalten mag, man muß sogleich die Unterredung abbrechen, sobald die Stunde zum Gebet oder zu einem andern allgemeinen Exercitium schlägt." (Instruction 29.) „Man fängt einen Brief nicht eher zu schreiben an, als bis man vom Novizenmeistern die Erlaubniß dazu erhalten hat. Kurz, nachdem man aufgenommen ist, darf man an seine Eltern schreiben; später schreibt man höchstens alle Monate. Jeder Briefwechsel mit andern Personen muß, wenn ihn der Superior nicht für offenbar nützlich erklärt, mit dem Eintritt in's Noviziat abgebrochen werden und aufhören..... Auch darf man nicht über das Noviziat oder über das Innere der Gesellschaft bis in's Einzelne gehende und indiscrete Aufschlüsse geben.... Ist der Brief fertig, so trägt man ihn zum Novizenmeister und bekümmert sich nicht weiter um ihn.... Bringt man einen Brief mit unserer Adresse, so sollen wir ihn nicht eher lesen, als bis er von dem Superior gesehen und **erbrochen** worden ist.... Ohne besondere Erlaubniß darf man die Briefe, die man bekommen hat, nicht aufbewahren." (Instruction 28.) Kein Wunder, daß man bei einer solchen Erziehungsart „Schutzengel" gegen das Fortlaufen bedarf und daß an Denjenigen, welchen das Fortlaufen nicht gelang, die „Mortification" gänzlich und gründlich vor sich geht!

Auf das Ziel der gänzlichen Anfüllung der Geister mit jesuitischer Anschauung arbeiten alle Einrichtungen, die bisher nicht erwähnt sind, hin. Der Novize erhebt sich frühmorgens vom Lager, wenn er die Glocke hört, oder in dem Augenblicke, wo er das „Benedicamus Domino" vernimmt. Er antwortet: „Deo gratias", macht das Zeichen des

Kreuzes, „erhebt sein Herz zu Gott“ und küßt seine Soutane. Sobald er sich angezogen hat, besucht er das heilige Sacrament, geht die Hauptpunkte der „Meditation“ wieder durch und empfiehlt Gott den gesegneten Erfolg seiner Gewissensprüfung, die er nach Anordnung des heiligen Ignatius vornimmt. Fühlt er sich zu schläfrig, so sagt er einige Gebete laut her, z. B. das „Te Deum“. „Sobald die Stunde des Gebets schlägt, kehrt man in sein Zimmer zurück. Aufrecht stehend vor seinem Betstuhle, macht man das Zeichen des Kreuzes und stellt sich eine Zeit lang Gottes Allgegenwart vor. Kurz nachher küßt man demuthsvoll die Erde, um Gott anzubeten; dann steht man wieder auf oder kniet auf dem Fußtritt seines Betstuhls nieder und fängt die „Meditation“ an. Eben dies hat man überhaupt beim Anfang aller Gebete und Gewissensprüfungen zu beobachten.... Wenn man fühlt, daß man zerstreut und nicht recht andächtig ist, so kann man einige Zeilen aus dem „Meditationsbuche“ lesen; dies wird aber weniger nöthig sein, wenn man Abends nach der Selbstprüfung und früh, ehe man damit beginnt, sich auf seinen Gegenstand nach dem Rosenkranze gut vorbereitet hat. Man muß dies so thun, daß man während der frommen „Exercitien“ niemals seine Stube verläßt, namentlich nicht während des Gebets und der Selbstprüfung. Ist das Gebet beendigt, so spricht man zum Schluß noch ein Vaterunser und ein Ave, küßt die Erde und setzt sich dann nieder, um sich über das Gebet zu prüfen und das Resultat dieses Examens binnen einer Viertelstunde niederzuschreiben.“ (Instruction 2.) Ist der Novize mit der Recollection fertig, so macht er sein Bett, wäscht, kämmt und bürstet sich ab. Dann geht es in die Messe. Instruction 4 schreibt ihm nicht allein vor, was er bei dieser feierlichen Handlung zu thun, sondern auch, was er zu denken und wie er sich alles auszulegen hat. Beim Frühstücke hat er sich mit heiligen Gedanken zu beschäftigen (Instruction 6), z. B. Non in solo pane vivit homo, sed in omni verbo, quod procedit de ore Dei.... Cinerem tamquam panem manducabam et potum meum cum fletu miscebam..... Cibus meus est, ut faciam voluntatem ejus, qui misit me..... Operamini non cibum, qui perit, sed qui permanet in vitam aeternam etc. —

Nach dem Frühstücke verrichtet er genau vorgeschriebene „körperliche Exercitien“, d. h. er besorgt die Geschäfte des Hauses, das Auskehren, Wasserholen u. s. w. Der Unterricht ist der Hauptsache nach Religionsunterricht. Das Auswendiglernen spielt die Hauptrolle dabei. Eine halbe Stunde des Tages ist für das Schön- und orthographische Schreiben bestimmt. Die Lectüre außerhalb der Unterrichtszeit beschränkt

sich meist auf geistliche Schriften. „Man sitzt in seiner Zelle, wenn man die Imitatio, das Leben der Heiligen, den Commentar für die gewöhnlichen Tage und überhaupt Schriften lesen will, wobei man Licht braucht. Man geht im Garten oder im Saale herum, wenn man sich mit der Lectüre des Rodriguez und des Commentars für die Sonn- und Festtage beschäftigt." — „Wenn wir beten, reden wir mit Gott; wenn wir unsere Lectüre treiben, so redet Gott gewissermaßen mit uns, und man kann kaum sagen, was größere Ehrfurcht verdient." (Instruction 8.) „Bei Tische wird gelesen an der ersten Tafel: 1) Die heilige Schrift, ungefähr 10 Verse. 2) Die Fürbitten für die Verstorbenen (wenn es gerade welche gibt). 3) Die Anzeigen und Bekanntmachungen. 4) Ein lateinischer Schriftsteller, ungefähr während des Drittels der Mahlzeit. 5) Das Menologium (der Heiligenkalender). 6) Ein französischer Schriftsteller oder ein Schriftsteller in der Landessprache. 7) Endlich das Martyrologium in französischer Sprache, immer beim Mittagessen." An der zweiten (späteren) Tafel wird ähnliche Lectüre, nur in abgekürzter Weise getrieben (Instruction 15). Beim stets angewandten Auswendiglernen ist zu merken: „Alle müssen sechs Verse aus dem neuen Testamente oder die Regeln und den Brief unseres Vaters St. Ignatius über die Tugenden des Gehorsams auswendig lernen. Man thut dies, indem man im Saale oder im Garten umhergeht, und geht nicht eher wieder in seine Zelle zurück, als bis man sie vollkommen inne hat. Dieses Exercitium muß alle Tage, mit einziger Ausnahme der Sonn- und Festtage, vorgenommen werden; Sonnabends geht man wieder durch, was man während der ganzen Woche gelernt hat." (Instruction 11.) „Den Rosenkranz soll man immer beten, wenn man in den Sälen oder draußen hin- und hergeht, es müßte denn einer unwohl sein, und dann bitte er den Admonitor, sich setzen zu dürfen. Man betet ihn in Gruppen von zwei oder drei Mann ab, sieht aber darauf, daß man die Stimme nicht zu sehr erhebt. Damit man keinen von den Rosenkränzen, die man wöchentlich oder monatlich zu beten hat, vergesse, thut man wohl, sie sich aufzuschreiben. . . . . Auf gleiche Weise gewöhne man sich, die Vater-Unser und Aves anzumerken, „die man jede Woche aus gewissen Rücksichten zu beten hat." (Instruction 17.) „Die Litaneien der heiligen Jungfrau und der Heiligen werden jeden Tag nach der Abenderholungsstunde gebetet." (Instruction 18.) Es gibt auch Ermahnungs- und Repetirstunden (geistliche Conferenzen), die also abgehalten werden. „Der zum Ermahnen kommende Pater kniet nieder, um zu beten, erhebt

sich dann, setzt sich nieder und bedeckt sich zuerst. Während der Ermahnungen darf man bei den Namen „Jesus" und „Maria" den Kopf nur leicht verneigen. Wenn Einer einschlafen sollte, so sollen seine Nachbarn ihn sanft zu erwecken suchen.... An den Repetitionstagen repetirt der dazu Bestimmte das, was er behalten hat, stehend und mit einer so lauten und deutlichen Stimme, daß er von Allen verstanden wird.... Nachdem er seine Repetition hergesagt hat, kniet er zur Strafe für das, was er nicht gut genug gemacht hat, nieder und steht nicht eher wieder auf, als bis der Pater ihm ein Zeichen gibt.... Nur an den dazu bestimmten Tagen zeigt man die Fehler an, die man im Noviziate begangen und abzulegen hat. Die, welche sich schuldig fühlen, sollen sich auf die Knie werfen und in dieser demüthigen Stellung die Ermahnungen und Rathschläge anhören, welche die Liebe ihnen geben wird." (Instruction 9.)

Wir unterlassen es, weitere Schilderungen über das Leben im Noviziat zu geben. Schon aus dem Dargebotenen geht hinreichend hervor, das wir es hier mit der Erziehung ad hoc zu thun haben, die das directeste Gegentheil der modernen allgemeinen Menschenbildung, aber in ihrer Art das Vollkommenste ist, was man sich denken kann. Sie erzeugt unfehlbar die gefügigsten Werkzeuge im Dienste einer Weltanschauung, die aller geistigen Entwickelung den Krieg erklärt, in's blühende, ewig sich neu entfaltende Leben Starrheit und Tod zu werfen und alle persönliche Freiheit und Selbständigkeit in der Wurzel anzugreifen und zu vernichten strebt.

Was die allgemeinen Schulanstalten der Jesuiten betrifft, so war deren Einrichtung folgende: Jede jesuitische Lehranstalt zerfiel in zwei Abtheilungen, in eine höhere, studia superiora, und eine niedere, studia inferiora. Ueber beide war ein Rector gesetzt, unter dem zwei Präfecten (— über jede der beiden Abtheilungen einer —) standen.

Die studia inferiora, dem Gymnasium entsprechend, wurden in 5 Klassen gelehrt. Grammatik war der Anfang und Rhetorik das Ziel der Gymnasialbildung, ähnlich wie bei Sturm. „Nicht die Kenntniß, sondern vorzüglich Uebung und die Fertigkeit zu reden und zu schreiben ist das Ziel der Grammatik: lege, scribe, loquere! Vollkommne Kenntniß einer Sprache besitzt nur Der, welcher sie nicht allein lesen, sondern auch schreiben und sprechen kann." Zum Dressiren in der Latinität müssen Bücher, in welchen lateinische Phrasen gesammelt und in passender Ordnung gereiht sich finden, in den Klassen eingeführt und von den Schülern gelernt werden. „Durch Menge und Verschiedenheit der Phrasen soll die Scription bunt colorirt, schöner

und würdiger werden.“ Damit die Uebung lateinisch zu sprechen der Mittelpunkt in der Anstalt bleibe, ist es in keinem Stücke erlaubt, die Muttersprache zu gebrauchen. „Diejenigen, welche etwas in der Muttersprache geredet haben, sollen genöthigt werden, ein Zeichen einiger Schmach zu tragen und überdies eine geringere Strafe, welche mit dem Zeichen verbunden ist, zu leiden, wenn sie nicht diese zwiefache Last, an dem nämlichen Tage, auf irgend einen andern aus den Condiscipeln schieben, den sie entweder in der Schule oder auf der Gasse ebenfalls die gemeine Sprache haben reden gehört, und den sie wenigstens durch einen tauglichen Zeugen überführen.“ Das Studium der Klassiker (— der ganze Unterricht bestand in einem bloß oberflächlichen Uebersetzen abgerissener Stücke aus den alten Klassikern —) hat dabei nur einen untergeordneten Zweck, nämlich den Stil zu bilden. „Durch die Klassiker soll die Sprache der Hellenen, besonders aber der Römer, gewonnen, der Stil gebildet werden und nichts weiter, nichts Anderes.“ Bei der Bildung des Stils soll vor Allem Cicero nachgeahmt werden. „Daher befolgen Diejenigen, welche, von einem Privatgeschmack verleitet, einen gewissen von Cicero allzusehr verschiedenen Stil als schöner vorziehen, eine Weise, welche unsrem Institute und dem Eifer für Obedienz ganz fremd ist.“ „Im Reden und Schreiben sollen die Schüler nichts vorbringen, was sie nicht durch die Autorität oder das Beispiel eines probaten Schriftstellers beweisen können;“ das Sprechen und Schreiben bestand also aus zusammengestoppelten und auswendig gelernten Phrasen. Aus den Phrasen Virgils 2c. combinirten die Schüler lateinische Gedichte. Auch lateinische Dramen wurden aufgeführt, aber nicht die des Plautus und Terenz, sondern eigens verfertigte. Griechisch ward gleichfalls gelehrt, und Lehrer wie Schüler rühmten sich griechisch zu sprechen und griechische Gedichte zu machen. Mathematik, Geographie, Muttersprache und Musik wurden vernachlässigt. Logik und Rhetorik waren subtil und unfruchtbar. Daneben noch als Gegenstand des Unterrichts die Erudition: „die Erudition muß in der Schule aus der Geschichte und den Sitten der Völker, der Autorität der Schriftsteller und der gesammten Doctrin geholt und im Examen wieder gefordert werden, als nämlich Fabeln, Geschichte, Alterthümer, Orakel, Sprüche von Weisen, Beispiele von Kriegslist, berühmte Thaten, Erfindungen, wie irgend etwas entstanden, Sitten und Einrichtungen der Völker“ 2c. — Der Cursus war in jeder der unteren Klassen einjährig, in der obersten zweijährig.

Die studia superiora begannen mit einem zwei- oder dreijährigen philosophischen Cursus. Im ersten Jahre wurde Logik gelehrt, im zweiten

wurden die Bücher de coelo, das erste Buch de generatione und die meteorologica erklärt, im dritten war das zweite Buch de generatione, die Bücher de anima und die Metaphysik Gegenstand des Vortrags. Ein eigener Professor der Moral las über die aristotelische Ethik. Der Professor der Mathematik war angewiesen, Denen, welche Physik hörten, über Euklids Elemente zu lesen, dazu etwas Geographie oder von der Sphäre. — Nach vollendetem philosophischem Cursus treten die Fähigen in den vierjährigen theologischen über. Der Professor der heiligen Schrift soll hier vorzüglich die Vulgata vertreten, den hebräischen und griechischen Grundtext nur, wo es nöthig ist, kurz berühren, aus der chaldäischen und anderen Versionen Das anführen, was der Vulgata und der Kirchenlehre günstig ist, besonders aber auf die Septuaginta, der stets in Ehren gedacht werden müsse, Rücksicht nehmen. Der Professor des Hebräischen vertrete ebenfalls die Vulgata, lehre zuerst die Elemente, dann lese er eines der leichteren alttestamentlichen Bücher. Der Professor der scholastischen Theologie lehre nichts, was nicht mit der Kirchenlehre übereinstimmt. Der Professor der Casuistik strebe geschickte Pfarrer und Sacramentsverwalter zu bilden. Er trage die Lehre von den Sacramenten, von den Ständen und Pflichten der Menschen vor. Ueber zweifelhafte Fälle gebe er Entscheidungsgründe, berufe sich auf Autoritäten, nur häufe er diese nicht über's Maß. Er begründe seine Meinung, jedoch so, daß wenn eine andere probabel und durch gute Autoritäten gestützt ist, er auch diese andere für probabel erkläre. „Religion ist der Grund und die Höhe aller Schule und Erziehung, ihre Basis und ihr Gipfel, ja ihre Mitte und ihre Seele." „Nur Religiose retten uns in Sachen der Schule, nur ein Verein von Religiosen, ein Orden, der Weihe und Heiligung von der Kirche Christi hat, steuert dem ungeheuren Verderben, welchem Schule und Erziehung wirklich schon unterliegen und in das beide mit jedem Tage mehr hinabsinken, und welchem immer mehr verfallend, sie dem Throne und Vaterlande den gewissen Untergang bereiten." „Die Jünglinge müssen zum Gehorsam und zur Liebe Gottes und Tugend gebildet werden." Der Lehrer selbst muß dazu mit einem Beispiele des religiösen Lebens vorangehen, die Schule vor jedem Aergerniß bewahren, für die Schüler beten und sie mit großem Vertrauen der seligsten Jungfrau und den Heiligen Gottes empfehlen, besonders Denjenigen, welche für eigene und besondere Patrone der studirenden Jugend gehalten werden. Man halte für unedel, für schlecht, was an das Laster grenzt und den Gesetzen der christlichen Tugend zuwider ist. Demuth und Gehorsam vor Allem müssen geübt werden. Aller Wille einigt sich in dem Willen

des Einen Oberen, welcher als der Wille Jesu Christi verehrt und gethan wird. Um im Gehorsam und in der Demuth sich zu üben, sollen die Schüler zu bestimmten Gebetsübungen angehalten werden, wobei sie jedoch, zur Vermeidung des Ekels, bald aus Büchern, bald aus dem Gedächtnisse, bald im eigenen Gebete sprechen. Die, welche es versäumen, sollen zur Strafe im Bethause einige Zeit dem Gebete obliegen, oder, wenn ein Festtag einfällt, noch eine zweite Messe hören. Die durch besondere Andacht leuchten, sollen belobt und öffentlich ausgezeichnet werden.

Das vorzüglichste Erziehungsmittel ist die Aemulation. „Wer die Aemulation geschickt zu reizen weiß, der hat durch sie das bewährteste Hülfsmittel im Lehramte, und welches beinahe einzig hinreichend ist, die Jugend auf's Beste zu unterrichten. Der Präceptor schätze daher die Waffe hoch, und erforsche fleißig die Wege, auf welchen er sie erlangen und wie er dieselbe am meisten und am gemessensten gebrauchen könne." „Es wecken diese Aemulation wunderbar die Wettkämpfe, und es ist deshalb zuträglich, jedem der Schüler seinen Nebenbuhler namentlich beizugeben." Es sollen, die einander als Nebenbuhler gegenüberstehen, es notiren, wenn gegen die Urbanität gefehlt wird, und es gehe nicht ungestraft hin. Und nicht bloß Nebenbuhler, — alle Schüler sind angewiesen, zu ihrem eigenen Vortheil einander anzugeben. — Um die Aemulation geschickt zu reizen, ist die Erwählung der Magistrate, Prätoren, Censoren, Decurionen in der Schule von großem Gewicht. Dabei sage man den Schülern öfters vor, nichts werde für ehrenhafter gehalten, als von Jahr zu Jahr seines Gleichen in der Erkenntniß es bevorzuthun; hingegen werde nichts für schmählicher und armseliger geachtet, als von seines Gleichen übergangen zu werden. — Besonders sollen die Preisvertheilungen den Ehrgeiz anfeuern. Die öffentliche Preisvertheilung wird mit aller möglichen Zurüstung und bei volkreicher Versammlung gefeiert. Die Namen der Sieger werden öffentlich verkündigt, sie treten in die Mitte hervor, und dann wird einem jeden seine Prämie ehrenvoll übergeben. — Ein anderes Mittel, den Ehrgeiz zu spornen, ist, daß die Schüler Denen, die in der Schule an den vorderen Plätzen sitzen, auch außer der Schule die vornehmere Seite überlassen und ihnen überall den ansehnlicheren Platz abtreten müssen. Einige gibt es auch, welche an gewissen öffentlichen Tafeln schriftlich aufzeichnen lassen, was von irgend Einem talentvoll ausgearbeitet, zierlich gesagt, geschickt explicirt, fein erfunden worden ist, damit das Andenken einer gelungenen Sache zum ewigen Ruhme des Namens im Reiche der Wissenschaft erhalten werde. Andere stellen

in die Mitte der Schule oder in irgend einen Winkel eine Unglücksbank und benennen sie mit einem Schandnamen z. B. die Höllenreiter rc. Wer an diesem Platze sitzt, dem ist die Note der Schmach eingebrannt, und es wird ihm eine literarische Strafe auferlegt, während ihm zugleich auch Gelegenheit gegeben wird, den auf ihm lastenden Makel zu tilgen, wenn er entweder durch Hersagung der Prälection oder durch eine bessere Ausarbeitung der Scription einen Anderen besiegt hat. Körperliche Strafen sollen möglichst wenig angewendet werden. „Der Magister schlage keinen mit seinen eigenen Händen, außer in wie weit die Weise unserer Studien es zuläßt, wo es Gesetz ist, daß der Corrector, welcher von der Societät nicht ist, genommen werde, so oft es zu jenem Extrem kommt, daß Einer mit Ruthen gezüchtigt werden soll."

Auf das äußere Wesen und Benehmen der Schüler wurde viel gegeben. Theatralische Aufführungen sollten den äußeren Anstand bilden und gewöhnen, sich früh in die verschiedensten Situationen des Lebens zu finden und die Rolle derselben in der Wirklichkeit zu übernehmen. Für die Ausbildung des Körpers durch gymnastische Uebungen wurde gleichfalls Sorge getragen. Die Unterrichtsanstalten waren nach den Gesetzen der Reinlichkeit und Gesundheit eingerichtet. Die Arbeitsstunden waren schicklich vertheilt und der ganze Tag wohl geordnet. Jede Klasse begann Morgens mit einer Andachtsübung, indem der Lehrer mit den Schülern knieend ein kurzes Gebet verrichtete. Sodann fing Jeder seine Lehrstunden wieder mit einem kurzen Gebet an und schloß sie eben so. Um halb zehn Uhr Vormittags gingen Lehrer und Schüler zur Messe, nach deren Beendigung Privatunterricht ertheilt wurde. Nachmittags war wieder Schule, außer zwei Mal in der Woche, wo die Schüler in's Freie geführt wurden, die Lehrer mit ihnen Ball spielten rc. Täglich waren Spielstunden angesetzt. Nie befanden sich die Zöglinge ohne Aufsicht. Die höchste Aufgabe der Lehrer war, ihre Schüler genau kennen zu lernen. Sie beobachteten deshalb die Physiognomie des Knaben, den Geist und das Gemüth seiner Mutter rc. Sie bedienten sich vor Allem der Beichte, um das Wesen der Zöglinge zu erforschen. Außerdem mußten die Briefe, welche die Zöglinge von ihren Angehörigen erhielten oder an dieselben schrieben, den Vorstehern vorgelegt werden, wobei die Zöglinge fortwährend bearbeitet wurden, ihre ungehörige Liebe gegen die Verwandten abzulegen und bloß dem Orden ihr Herz zuzuwenden. Um früh den blutigen Ernst zu sehen und zu schmecken, wurden sie zu Hinrichtungen von Ketzern mitgenommen: Haß gegen die Ketzer wurde ihnen auf jegliche Weise eingeflößt.

Der Unterricht in den Jesuitenschulen bestand und besteht in einem exacten Mechanismus: bei vorwiegender Cultur des Gedächtnisses werden die höheren Denkvermögen niedergehalten, wird die Ausbildung der Gefühle vernachlässigt. Die eigentliche Erziehung führt durch todten Gehorsam des Schülers gegen den Lehrer, durch gegenseitige Spionage der Schüler unter einander und durch Augendienerei gegen die Oberen, von denen die Schüler abhängen, zur sittlichen Corruption. —

Die eigentliche Volksbildung lag dem Jesuitenorden nicht am Herzen: es kam ihm nur darauf an, das niedere Volk zu seinem Zwecke zuzurichten und gelegentlich einen befähigten Zögling für den Orden zu gewinnen. Der Katholizismus im Allgemeinen wandte jedoch auch der Volkserziehung seine Aufmerksamkeit zu. Das Concil zu Trident legte den Bischöfen an's Herz, dafür zu sorgen und, wofern es nöthig sein sollte, auch mit Kirchenstrafen zu erzwingen, daß in allen Pfarren die Kinder wenigstens an Sonn- und Feiertagen in den Grundwahrheiten des Glaubens und im Gehorsam gegen Gott und Aeltern fleißig unterrichtet würden. Besonders verdient um das Volksschulwesen machte sich **Joseph von Calasenz** mit seinen Piaristen, als er 1597 die frommen Schulen eröffnete, welche die kleinen Knaben von den ersten Anfangsgründen recht ablesen, schreiben und rechnen lehrten, auch vorzüglich in den ersten Grundsätzen des Glaubens und der Frömmigkeit unterrichteten. In Frankreich wirkte **Baptist de la Salle** (geb. 1651) durch den Orden der Schulbrüder, der bei dem Tode des Stifters (1719) 27 Häuser, 274 Brüder, 122 Schulklassen und 9885 Zöglinge hatte, und der hauptsächlich die christliche Erziehung und den Unterricht der Kinder aus den mittleren und unteren Ständen, vorzugsweise der Armen, bezweckte und deshalb unentgeltlichen Unterricht ertheilte. „Die Brüder — heißt es in den Statuten des Ordens — unterrichten die Schüler nach der ihnen vorgeschriebenen und von dem Orden allgemein geübten Methode und dürfen keine Neuerung darin einführen, noch irgend etwas daran ändern." „Die Brüder führen ihre Schüler an jedem Schultage in die nächste Kirche zur Messe." „Kein Schüler wird aufgenommen oder behalten, der nicht den täglich, auch Sonn- und Festtags, abgehaltenen Katechisationen regelmäßig beiwohnt." „Strafen dürfen nur selten, stets nur mit völliger Selbstbeherrschung, ohne Zorn, ohne Beleidigung und körperliche Züchtigung, nie während der Katechisation oder des Gebets und, außer der Schreibstunde, nur am Standorte des Lehrers vollzogen werden." —

2. Der Kampf gegen den Hierarchismus in der Erziehung.

§. 28. Die realistische und philosophische Opposition gegen den Hierarchismus.

Bücher, Worte — waren in der abstract theologischen Erziehungsperiode die Objekte des Unterrichts gewesen. Sachkenntnisse fehlten. Was man von ihnen lehrte, waren nicht die Gegenstände selbst, sondern Worte über dieselben — aus Büchern der „Alten" über Sterne, Naturkräfte, Steine, Pflanzen, Thiere, — Sternkunde ohne Sternwarte, Anatomie ohne Zergliederung des menschlichen Körpers, Physik ohne Experimente 2c. Da trat in den verschiedensten Ländern ein Geisterbund von Männern auf, der es sich zur Aufgabe gesetzt hatte, von den todten Worten auf die lebendige Natur und von dem mechanischen auf den organischen Unterricht hinzuweisen. Es waren zwar immer noch Prediger in der Wüste, aber sie waren die Wegbereiter einer neuen Zeit. —

In Frankreich wirkte in diesem Geiste

Michel de Montaigne

(geb. 1533, gest. 1592). „Was hilft es uns, — ruft er aus — den Magen mit Fleisch anzufüllen, wenn wir es nicht verdauen, wenn es sich nicht in uns umgestaltet, um uns zu nähren und zu stärken? Wir stützen uns zu sehr auf fremde Arme, so daß wir die Kraft unserer eigenen völlig erschlaffen lassen. Will ich mich gegen die Todesfurcht waffnen, so wende ich mich an Seneca; brauche ich Trost für mich oder einen Anderen, so hole ich ihn bei Cicero. Ich hätte ihn in mir selbst gefunden, wenn man mich darin geübt hätte. Ich mag diese halbe, erbettelte Existenz nicht leiden; denn könnten wir auch durch die Klugheit Anderer klug werden, weise können wir nur durch unsere eigene Weisheit sein." „Die ersten Lehren, die man dem Zöglinge ertheilt, müssen darauf zielen, seine Sitten und seinen Sinn zu lenken, ihn zu lehren, sich selbst zu erkennen, gut zu leben und gut zu sterben. Unter den freien Künsten laßt uns mit der Kunst anfangen, die uns frei macht. Nachdem man den Zögling gelehrt hat, was nöthig ist, um weiser und besser zu werden; mag man ihn mit der Logik, Physik, Geometrie und Rhetorik bekannt machen; und welche Wissenschaft er dann auch wählt, so wird er ihrer bald Meister werden, da er schon

sein Urtheil gebildet hat. Den Unterricht erhalte er bald in Gesprächen, bald durch Bücher. Zuweilen gebe ihm der Lehrer zweckmäßige Schriftsteller selbst in die Hände; zuweilen nur Saft und Mark derselben. Dabei werde der Zögling nicht eingesperrt, nicht dem Zorn und der düstern Laune eines wüthenden Schulmeisters preisgegeben. Ich will seinen Geist nicht zu Grunde richten, indem ich ihn in herkömmlicher Weise vierzehn bis funfzehn Stunden des Tages wie einen Lastträger unter der Arbeit schwitzen lasse. Auch würde ich es nicht billigen, wenn er bei einem menschenscheuen melancholischen Temperamente überspannt sich dem Bücherlesen hingäbe und man ihn darin bestärken wollte. Dergleichen macht junge Leute ungeschickt zum Umgang und hält sie ab von besseren Beschäftigungen. Und wie viele Menschen habe ich nicht in meinem Leben durch zu große Begierde nach Wissenschaft verdummt gesehen!" — „Mein Schüler soll seine Lektion nicht sowohl aufsagen als ausüben; er repetirt sie handelnd. Man wird sehen, ob er bei seinen Unternehmungen Klugheit braucht, ob er in seinem Betragen Güte und Gerechtigkeit zeigt, ob in seinen Reden Verstand und Anmuth herrscht, Standhaftigkeit bei Krankheiten, Bescheidenheit bei Spielen, Mäßigkeit in seinen Freuden, Ordnung in ökonomischer Hinsicht, — ob es seinem Geschmack gleich zusagt, es mag Fleisch oder Fisch, Wein oder Wasser geboten werden. Am wahrsten spiegelt sich unsere Vernunft im Laufe unseres Lebens ab. Man braucht den Zögling nicht an Worte zu gewöhnen. Wenn er einen guten Vorrath von Sachen hat, die Worte werden von selbst kommen; und wollen sie nicht kommen, so wird er sie schon herbeiziehen." „Ich liebe eine schlichte, natürliche Sprache, sei sie geschrieben oder gesprochen, eine kräftige, nachdrückliche Sprache, die kurz und gedrungen, nicht sowohl zart und gestriegelt, als eindringlich und heftig ist. So soll der Zögling sprechen lernen. Er soll nicht sprechen, wie sein Buch. Mark und Sehnen borgt man nicht, wie man wohl Mantel und Kleid borgt." „Ich würde erstlich meine Muttersprache und die Sprache meiner Nachbarn, mit denen ich gewöhnlich den meisten Verkehr habe, gut wissen wollen. Es ist allerdings etwas Feines und Großes um das Griechische und Latein; nur kauft man es gar zu theuer. Man muß es ohne Grammatik oder Regeln, ohne Ruthe und ohne Thränen — durch Umgang lernen, indem kein anderes Wort als Latein &c. in der Umgebung gesprochen wird. Die Lectionen, die gelegentlich genommen werden, ohne an Zeit und Ort gebunden zu sein, werden dann hingehen, ohne daß wir es merken. Selbst unsere Spiele und unsere Leibesübungen: Laufen, Ringen, Musik, Tanzen, Reiten, Fechten und die Jagd werden

einen guten Theil unseres Studirens ausmachen. Ich will, daß ein äußerer Anstand und ein gefälliges Wesen zugleich mit der Seele sich bilde. Vorzüglich bringe man den Zögling dahin, daß er vor der Wahrheit die Waffen strecke und sich ihr ergebe, sobald er sie erblickt, sei es, daß er sie auf Seiten seines Gegners gewahr werde, oder in seinem eigenen Geiste, wenn er sich besinnt."

Montaigne ist bei den Franzosen und für sie Dasselbe, was bei den Engländern und für diese Baco war. Durch und durch ein Franzose mit seiner Leichtigkeit und Leidenschaftlichkeit, ist er zugleich die wahrhaft französische Opposition gegen den Scholasticismus und Formalismus, der die Schulen seiner Zeit beherrschte, — die Opposition gegen das Wortmachen, gegen allen Pedantismus. Er empfiehlt thätige Bildung, will selbstständiges Urtheil, hebt das Reale gegen die verbale Virtuosität hervor und verlangt tüchtige Leibesübungen und heiteren Sinn. Sein Einfluß auf das practische Schulwesen war für den Augenblick nicht sehr bedeutend. Aber Locke und Rousseau haben von ihm gelernt, und so ist nicht todt geblieben, was er in keckem Uebermuthe aus seinem lebendigen Geiste herausschleuderte. —

In England trat

Baco von Verulam

(1561—1626) auf — der Urheber und der geistvollste Vertreter des Realismus.

Aus Neigung und Grundsatz widerstrebte sein Geist der bisdahinigen Gelehrsamkeit, die so eng wie die Zellen, wie die Klöster und Klosterschulen, in die sie eingeschlossen war. Die Heimath seiner Wissenschaft war das Weltleben im Großen. Die Macht der Menschheit zu befördern, zu heben: das war für seinen Ehrgeiz das höchste Ziel des Strebens — in der Wissenschaft wie im Staatsleben. In seiner Geistesorganisation war das überwiegende Zurücktreten der Gewissenhaftigkeit ein wesentlicher Mangel, durch den er mittelst der Gewalt der Verhältnisse in Schuld und Verbrechen gestürzt ward. Er gehörte zu den Charakteren, bei denen die Intelligenz über die Triebe, die Triebe aber über die Gefühle herrschen, die darum mit Selbstsucht und Geschicklichkeit auf das sich gesteckte Ziel losgehen und auf dem Wege dahin alle Mittel für gleich heilig halten. Da seine Gefühle durch die Intelligenz geleitet wurden, so tritt er uns auf dem moralischen Gebiete als ein Mann entgegen, der ohne tiefe Liebe und ohne wahre Hingebung wohlwollend und gefällig, ohne großen Haß und ohne Leidenschaftlichkeit feindselig sein kann, dessen Liebe wie dessen Haß berechnet war. Und

da auch seine Triebe in der Intelligenz ihren Führer anerkennen mußten, so waren Leidenschaften seinem Wesen so fremd, wie seinem Verstande die irrigen Begriffe, die er Idole nannte. Indem er, von den Gefühlen nie zum Enthusiasmus und von den Trieben nie zur Leidenschaft fortgerissen, mit lebendigem Temperament und mit enormer Beobachtungs- und Denkkraft begabt war, war er geistig prädestinirt, die Wissenschaft auf dem Wege der Erfahrung aufwärts steigen zu lehren, — mit seiner ganzen Persönlichkeit zugleich der Beweis, daß Denken, Fühlen und Triebe im Geistesleben gesonderte Systeme sind, und daß deshalb der große Denker noch nicht als solcher ein großer religiöser und moralischer Mensch zu sein braucht, wie wiederum von großer Religiösität 2c. noch nicht auf die Größe des Verstandes geschlossen werden darf. Baco erfüllte auf dem Gebiete der Wissenschaft die Aufgabe, die ihm sein Genius gestellt hatte; auch hatte er ein klares Bewußtsein von der Größe dieser Aufgabe und von der erst in Jahrhunderten zu vollendenden Durchführung seiner Gedanken. Er will ein neues Gebäude der Wissenschaft auf neu gefundenen Grundlagen und zu neuen Zwecken aufrichten. Er nennt es die Instauratio magna, deren erster Theil — 9 Bücher de dignitate et augmentis scientiatum — den Grundriß des Ganzen entwirft und eine Uebersicht der gesammten Wissenschaften gibt, und deren zweiter Theil, das Novum Organon scientiarum, die Methodik der neu zu begründenden Wissenschaft darlegt.

Alle Begriffe, die nicht aus der Natur der Dinge geschöpft werden, sind Idole, die den menschlichen Verstand trüben und die Natur verschleiern. Das ist der Grundgedanke, von dem aus Baco seinen Feldzug macht. Um zur Wahrheit zu gelangen, müssen wir uns hüten, Namen und Worte für die Dinge selbst zu nehmen: gewöhnt von Kindheit an, statt der Dinge Worte zu setzen, mit diesen Worten Jedermann verständlich zu sein, halten wir unwillkürlich die Worte für die Sachen, die Zeichen der Dinge für die Dinge selbst. Die Worte aber sagen nicht, was die Dinge sind, sondern was sie uns bedeuten. Zur objectiven Wahrheit gelangen wir durch das Experiment. Alle wahre Erklärung der Natur besteht in richtigen Experimenten, wobei der Sinn nur über das Experiment, dieses durch das Object selbst urtheilt. Die erste Aufgabe der Methode der Erfahrung verlangt, die Thatsachen zu constatiren, festzustellen, was wirklich geschieht, den Fall zu bestimmen, und auf diesem Wege das Material zu sammeln, welches den elementaren Stoff der Wissenschaft bildet: die wahre Induction, die mit Nothwendigkeit und lückenlos von einem Punkte zum andern führt, und die

durch die Vergleichung vieler ähnlicher Fälle geschieht, in denen theils dieselbe Erscheinung unter verschiedenen Bedingungen stattfindet (das sind die instantiae positivae), theils unter ähnlichen Bedingungen dieselbe Erscheinung nicht stattfindet (die instantiae negativae). Aus der richtigen Vergleichung der Thatsachen findet man das allgemein gültige Gesetz, den Grundsatz, oder das Axiom, wonach die Natur handelt. So erhebt sich die Erfahrung vom Experimente zum Axiom: dieser Weg der Induktion ist der eigentliche Schlüssel der Naturwissenschaft. Auf diesem Wege wird aus der Erfahrung der Thatsachen die Erfahrung der Ursachen; und erst die Erfahrung der Ursachen ist wirklich Erkenntniß, denn „alles wahre Wissen ist Wissen durch Gründe."

Für Baco steht es fest, daß er mit seiner Methode die Natur erobern kann. Doch verkennt er selbst auch ihre Schwierigkeit und ihre Mängel nicht. Vor Allem sieht er, daß mit ihr nicht zur Einheit des Ganzen zu gelangen ist, und er nimmt deshalb — obwohl er dabei zur Vorsicht mahnt — die hervorstehenden Analogien, die auf die Verwandtschaft der Dinge hinweisen und auf die Einheit des Ganzen führen, zur Hülfe. Durch sie erst gelingt es, gleichsam die ersten und untersten Stufen zur Einheit der Natur zu erlangen, die zu einer Erfassung des Ganzen leiten und den Anfang zur wirklichen Wissenschaft machen. Und diese Einheit des Ganzen zu erfassen, ist das höchste Ziel. „Wenig z. B. bedeutet es im Gedächtniß zu haben und zu wissen alle die Varietäten der Blumen, die Iris- und Tulpenarten, oder die der Conchylien, der Hunde und Falken: denn das sind nur Spielarten. Alles dieses gewährt zwar ein außerordentliches Wissen, hat aber für die Wissenschaft nur eine geringe oder fast gar keine Bedeutung. Und damit gerade macht sich die gewöhnliche Naturgeschichte breit."

So viel aber auch Baco's Philosophie fehlen mag, — — sie ist das Feuerzeichen der Neuzeit, die ihr Centrum in den Naturwissenschaften hat, der absolute Bruch mit dem Mittelalter wie mit dem Alterthume.

Baco hat die Pädagogik nicht zum besonderen Gegenstande seines Nachdenkens gemacht. Und doch hat er, der sich nur gelegentlich über die Pädagogik und ihre Aufgaben äußerte, dadurch, daß er aufrief, den Geist von der Vergangenheit weg auf die Gegenwart hin zu wenden und mit offenem Auge in die lebendige Natur zu blicken, — hat er durch seine Philosophie der Erfahrung der Pädagogik nicht nur im Allgemeinen neue Anregung gegeben, sondern ist er der Vater der gesammten realistischen Pädagogik geworden. Ratichius und Comenius

lernten von ihm, und die Realschulen, die Gewerbeschulen, die polytechnischen Schulen ꝛc. haben in ihm ihre ersten und letzten Fundamente. —

Baco hatte den Weg angegeben, auf dem Newton eine Welt ohne Wunder und Willkür, eine Welt der Vernunft und Gesetzmäßigkeit entdeckte. Den Weg auch, auf dem

John Locke

(1632—1704) die Gesetze des Menschengeschlechts suchte, und auf dem er fand, daß alle Erkenntniß entsteht, indem die Sinne dem Verstande äußere Gegenstände zuführen. Von seiner physiologischen Psychologie aus schrieb er seine „Gedanken über die Erziehung der Kinder“, zunächst eine Anleitung für die Erziehung der aristokratischen englischen Jugend, aber voll auch von tiefer Einsicht in die Natur des Kindes und seine Entwicklung überhaupt und die Grundlage für die Pädagogik des Philanthropinismus. Der höchste Zweck der Erziehung ist, nach Locke, eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe. Durch diesen Grundsatz ist die Gesundheitspflege in der Erziehung zuerst allgemein geworden. Viel freie Luft, viel Leibesübung und nicht zu wenig Schlaf; Mäßigkeit, keinen Wein und keine starken Getränke; möglichst wenige oder gar keine Arzneien; nicht zu warme und zu enge Kleidung; Kopf und Füße kalt und die letzteren oft in's kalte Wasser gesetzt und der Nässe preisgegeben zur Abhärtung: das macht den Körper stark und fähig, der Seele zu dienen, sagt Locke's Gesundheitslehre. Geistig — sollen die Kinder von Anfang an als vernünftige Wesen erzogen werden, freilich nach Maßgabe ihres Alters und ihrer Reife; auch so, daß sie einsehen lernen, man behandle sie nicht nach Willkür und Laune, sondern man habe seine guten Gründe zu Allem, was man von ihnen verlangt. Zunächst hat man die Individualität des Zöglings zu erforschen, um nach den besonderen Fähigkeiten desselben Erziehung und Unterricht einzurichten. In Bezug auf die sittliche Welt ist dann das Kind besonders zur Selbstverläugnung und Selbstüberwindung zu erziehen. Kinderfehler sind nicht zu übersehen, sie erwachsen zu Mannesfehlern. Gegen Herrschsucht und Habsucht, sowie gegen die Lügen muß zeitig gewirkt werden. Daneben ist der practische Verstand zu bilden: Höflichkeit, Wohlerzogenheit; man dressire jedoch dabei nicht. Das wichtigste Mittel für diese Erziehung ist Lob und Tadel. Den Kindern Liebe zur Reputation einzuflößen: das ist das große Geheimniß der Erziehung. Die Kinder müssen lernen, wie sie durch Gutesthun bei aller Welt beliebt, im entgegengesetzten Falle aber verachtet und geringgeschätzt werden. So wird in ihnen das Verlangen ent-

stehen, sich um Beifall zu bewerben und Das zu vermeiden, was verächtlich macht. Dies Streben muß bei den Kindern Motiv sein, bis sie in reiferem Alter durch Erkenntniß ihrer Pflicht und der inneren Zufriedenheit, welche der Gehorsam gegen den Schöpfer gewährt, bestimmt werden. Die Lobsprüche, welche die Kinder verdienen, sollen sie in Gegenwart Anderer erhalten, denn die Belohnung wird verdoppelt, wenn das Lob verbreitet wird. Dagegen soll man ihre Fehler nicht bekannt machen, denn das Bekanntmachen der Fehler macht stumpf. Bei Bestrafung sei man ohne Leidenschaft. Man schimpfe die Kinder nicht. Schläge verdienen sie nur wegen Hartnäckigkeit und Widersetzlichkeit. Auch dann möge die Schande und Scham mehr wirken, als der Schmerz.

Zudem muß man bei Allem, was man mit dem Kinde thut und was man ihm thut, Gründe zu geben suchen, — natürlich seinem Alter angemessene Gründe, besonders Beispiele. Man muß mit dem Kinde räsonniren. Es versteht das so früh, als es die Sprache überhaupt versteht, und wünscht früher als man glaubt, wie ein vernünftiges Geschöpf behandelt zu werden. Das ist ein Stolz, den man in ihm sorgfältig pflegen und den man zu dem vornehmsten Werkzeug machen sollte, wodurch man es lenkt.

Von Jugend auf ist die Wißbegierde des Kindes zu nähren. Das fragende Kind muß nicht unfreundlich zurückgewiesen, auch nicht mit unrichtigen Antworten gefoppt werden. Um die Wißbegierde zu fördern, erzähle man in des Kindes Beisein von den Kenntnissen Anderer. Kindern, die zum Spielen fleißig, zum Lernen träge sind, befehle man ernstlich, den ganzen Tag zu spielen, um es ihnen zum Ueberdruß zu machen; ihre Arbeit behandle man dagegen als Erholung, mache sie ihnen nie zum Geschäft. Auch körperliche Arbeit ist gut für die Trägen, besonders aber das Schmeicheln der Eitelkeit mit Dingen, die ihnen nützlich werden können. Spielsachen sind nicht zu kaufen. Dadurch wird zunächst die allzugroße Mannigfaltigkeit in den Spielsachen verhindert, durch welche die Kinder nur einer unruhigen Sucht nach Veränderung und Ueberfluß ausgesetzt werden, so daß sie immer etwas Neues begehren, ohne nur zu wissen, was sie wünschen sollen, und daß sie mit Dem, was sie haben, nie zufrieden sind. Hochmuth, Eitelkeit und Begehrlichkeit werden den Kindern so förmlich angezogen, fast bevor sie nur sprechen können. Vielmehr sollen sich die Kinder ihr Spielzeug selbst machen oder wenigstens es zu machen suchen. Sind sie dann einmal dabei, irgend etwas Dergleichen zu erfinden, so muß man sie darin unterstützen; ihnen aber nichts darreichen, wenn man sie still und

müßig sitzen und warten sieht, ob man ihnen nicht von selbst etwas bringen werde zu ihrer Unterhaltung. Was die Kinder lernen sollen, lege man ihnen nicht als Tagewerk auf; sonst wird es ihnen zum Ekel. Die Kinder wollen so gut frei und unabhängig sein, als der stolzeste Erwachsene. Man flöße ihnen Neigung ein zu Dem, was sie lernen sollen, und auch dann halte man sie in der Regel nur zur Arbeit an, wenn sie gerade dazu aufgelegt sind. Bringt sie dazu, daß sie euch darum bitten, sie Etwas zu lehren, wie sie es selbst ja ihren Spielkameraden gegenüber thun, und sie werden eben soviel Freude daran haben, als wenn sie in Wirklichkeit spielten. — Lesen lerne das Kind, sobald es sprechen kann: die ganze Bibel aber ist kein Lesebuch für Kinder; nur Auszüge. Die ersten Vorstellungen erhalten die Kinder nicht durch Worte, sondern durch Dinge oder Abbildungen der Dinge. Von fremden Sprachen lerne das Kind, sobald es seine Muttersprache reden kann, Französisch, da dies auf die einzig richtige Weise, nämlich durch Sprechen, gelehrt wird. Latein gleichfalls durch Sprechen und Lesen. Ist kein guter Lateinsprecher da, so nehme man ein unterhaltendes Buch, etwa Aesops Fabeln, und schreibe die englische Uebersetzung, die so wörtlich als möglich sein muß, dergestalt zwischen die Zeilen, daß über jedes lateinische Wort das ihm entsprechende englische zu stehen kommt. Diese Uebersetzung laßt den Knaben alle Tage lesen und wiederlesen, bis er das Lateinische völlig versteht; und dann laßt ihn zu einer andern Fabel fortgehen, aber diejenige, die er schon weiß, öfters wiederholen, um sie in seinem Gedächtniß zu erhalten. Auch schreibe er dieselben Fabeln ab, und lerne dabei die Conjugationen und Declinationen auswendig. Die genauere Grammatik soll nur Dem gelehrt werden, der die Sprache schon spricht. Griechisch muß der Gelehrte verstehen; wer nicht nach diesem Berufe strebt, für den ist es entbehrlich. Vor Allem gehe man darauf aus, daß die Kinder nicht sowohl Latein als ihre Muttersprache gut sprechen und schreiben. Das Rechnen ist die leichteste und folglich die erste unter den bildlosen Wissenschaften, die der Kindesgeist aufnehmen kann: Kaufmännisches Rechnen und Buchhalten sollte jeder Mann von Stande verstehen. Die Erdbeschreibung, das Kennenlernen der Länder auf Globus und Karten, kann früh anfangen. Astronomie mit Hülfe des Himmelsglobus. Geometrie: die ersten sechs Bücher des Euklid. Geschichte: zuerst die lateinischen Klassiker, dann Pufendorf de officio hominis et civis und de jure naturali et gentium, auch Grotius de jure belli et pacis. Dazu eine Kenntniß der vaterländischen Geschichte. Auch die Landesgesetze muß

der Jüngling kennen. Die Naturphilosophie muß aus der Bibel genommen werden, weil sonst die Gewalt der Sinnenwelt den Glauben an das Uebersinnliche erstickt; ihr folgt die Physik nach Newton. Zur Religion legt man den Grund, wenn man bei Zeiten einen wahren Begriff von Gott in das Gemüth des Knaben eindrückt, — Ihn als das höchste Wesen, den Urheber und Schöpfer aller Dinge darstellt, von welchem wir alles Gute empfangen und der uns väterlich liebt, der Alles sieht und hört, was wir thun, und der jegliches Gut Denjenigen schenkt, welche ihn lieben und ihm gehorchen. So wird dem Kinde Liebe und Furcht Gottes eingeflößt. Weiter darf man nicht gehen, um nicht Gelegenheit zu falschen Vorstellungen zu geben, die bald entweder zum Aberglauben, zur Geister- und Gespensterfurcht, oder zum Atheismus führen. Wenn man die Kinder ununterbrochen anhält, alle Morgen und Abend ihre Andacht zu Gott als ihrem Schöpfer, Erhalter und Wohlthäter in einem einfältigen und kurzen, ihrem Alter und ihrer Fähigkeit gemäßen Gebet zu verrichten, so werden sie in der Religionserkenntniß und Tugend größerere Fortschritte machen, als wenn sie mit ihren Gedanken Gottes unerforschliches Wesen ergrübeln sollen.

Locke's Pädagogik ist die Pädagogik des Nützlichen und Brauchbaren: sein Ideal ist der wohlerzogene und wohlgeartete Weltmann. In seiner Zeit war er eine energische Opposition gegen die bisdahinige protestantisch scholastische Erziehung, ein thatsächlicher Protest gegen die damalige gelehrte Schulpedanterie; — für die weltgeschichtliche Entwicklung der Pädagogik ist er der Anstoß, daß die Erziehung auf psychologische gesunde Anschauungen basirt wird und den Ton wesentlich auf Zucht und allgemeine Charakterbildung legt, — — der nüchterne Rousseau, der von dem einzelnen Individuum verlangt, was der französische Philosoph auf das Collectivindividuum, auf das Volk, überträgt, der von den Kindern der höheren Stände fordert, was Rousseau als Theorie für alle Stände hinstellt, der in seinen Erziehungsgrundsätzen auf die practische Anwendbarkeit sieht, indeß der Franzose in seiner leidenschaftlichen Opposition gegen das Bestehende einseitig und abstract wird, — der ruhige englische Reformator, auf den sich der französische Revolutionär stützt und stellt. —

Vor Locke noch trat — in Deutschland

Wolfgang Ratichius

(1571—1635) mit seiner neuen Methode auf. Sie geht zum Theil mit ihrem Satze „Per inductionem et experimentum omnia“ von

Baco aus, dessen ersten Schriften bekannt wurden, als Ratichius in England war, — und schlägt einen ähnlichen Weg ein, als später Hamilton, Jacotot ꝛc. betraten. Mit seinem Motto „Vetustas cessit, ratio vicit“ bahnte er dem Realismus des 18. Jahrhunderts den Weg, und zeigte er zugleich sein Bewußtsein und seine Erkenntniß über die Mängel des Hergebrachten in der Erziehung. — Die Grundsätze seiner Methode waren: 1) Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, denn alles widernatürliche und gewaltthätige Lehren und Lernen ist schädlich und schwächt die Natur. 2) Nicht mehr denn Einerlei auf Ein Mal; denn es ist dem Verstande nichts Hinderlicheres, als wenn man Vielerlei zugleich und auf Ein Mal lernen soll: darum erst Eins recht abhandeln, darnach zu einem Andern schreiten; jede Sprache mag man aus einem einigen Autor lernen. 3) Eins oft wiederholen, denn was oft wiederholt wird, wird dem Verstande recht und tief eingebildet; durch Vielerlei untereinander wird der Verstand verwirrt und überschüttet. 4) Alles zuerst in der Muttersprache, wobei der Vortheil ist, daß der Lehrjünger nur auf die Sache zu denken hat, die er lernen soll, aus der Muttersprache dann in andere Sprachen. 5) Alles ohne Zwang, denn durch Zwang und Schläge verleidet man der Jugend die studia, daß sie dem Studium feind wird. Es ist auch wider die Natur. Denn darum pflegt man die Knaben zu schlagen, weil sie nicht behalten haben, was man sie gelehrt; hättest Du aber recht gelehrt, wie es sein sollte, so würden sie es auch behalten haben. Nun aber sollen sie entgelten Deines Irrthums, daß Du die rechte Art zu lehren an ihnen nicht gebraucht hast. Der Lehrjünger muß sich nicht vor dem Lehrmeister entsetzen, sondern ihn lieben und in Ehren halten, und das geschieht, wenn der Lehrmeister sein Amt recht verrichtet. Alle Arbeit fällt auf den Lehrmeister: er muß in der Muttersprache vorlesen und erklären; er soll nichts thun als lehren: Zucht halten gehört dem Scholarchen zu, daß der Lehrjunge keinen Widersinn auf den Lehrmeister schöpfen kann, sondern je mehr und mehr liebet, welches sehr viel im Lernen thut. 6) Nichts soll auswendig gelernt werden, denn wer sich viel an Auswendiglernen bindet, dem geht viel an Verstand und Scharfsinnigkeit ab. Wenn ein Ding durch öftere Wiederholung dem Verstande recht eingebildet wird, so folgt das Gedächtniß ohne alle Mühe von selbst. Dem Lehrjungen gebührt beim Vortrage des Lehrers, der nicht zwei Stunden hinter einander gehalten werden soll, zuzuhören und still zu schweigen: er soll während der Lection nichts reden, noch fragen, um den Mitschülern nicht hinderlich zu sein: hat er was zu fragen, so thue er's nach der Lection. 7) Gleichförmigkeit in allen Dingen, so=

wohl was die Art zu lehren, als was die Bücher und Präcepta betrifft, so daß die Grammatiken im Deutschen, Hebräischen, Griechischen &c., soviel es die Eigenschaften der Sprachen zulassen, übereinstimmen. 8) Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Ding. Keine Regeln, ehe man die Materie, den Autor und die Sprache gegeben hat. Regeln ohne Materien verwirren den Verstand. 9) Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung. Darum gilt keine Autorität bloß und schlecht, wenn nicht Ursach und Grund da ist. Keine Regel und kein Lehrbegriff wird zurückgelassen, die nicht gründlich auf's Neu erkundigt und in der Probe richtig erfunden sind.

Ratichius erhielt durch den Fürsten Ludwig von Anhalt-Cöthen Gelegenheit, seine Grundsätze zu verwirklichen. Die Organisation war großartig. Aber sie blieb ein Anfang. Ihr Fortgang war dem Anfange nicht entsprechend. Ratichius fand in seiner Methode des Unterrichts den einzigen Weg zum Heile für die Menschheit. Seine Begeisterung schlug deshalb bald in zelotischen Eifer um, den seine natürliche Reizbarkeit bis zum Extrem steigerte. Eigensinn und Herrschsucht bemeisterten sich seines ganzen Wesens. Wo er seinen Kopf nicht durchzusetzen vermochte, da wurde er heftig und verletzte seine Gönner eben so wie seine Collegen. So verband sich denn mit seiner Reform seines Unterrichtswesens das unlautere Streben, sich selbst geltend zu machen; daneben die Geheimnißkrämerei, mit der er seine Methode herumtrug, so daß er dieselbe Einzelnen dann mittheilte, wenn sie sich durch einen Revers verpflichteten, „ohne sein vorwißen und consens niemand etwas davon zu offenbahren, vielweniger in Druck zu geben, oder in öffentlichen Schulen einzuführen.“ —

Auf dem Wege, den Ratichius betreten hatte, aber nicht extrem fanatisch wie dieser, sondern universell und mit der ganzen Kraft und dem brennenden Eifer eines Reformators schritt der letzte Bischof der älteren Brüderkirche

Johann Amos Comenius,

(geb. 1502 zu Comnia in Mähren, gest. 1671) vorwärts, — der Verfasser des Orbis pictus, worin Alles, was die kindliche Anschauung und Vorstellung, sei's im Himmel, sei's auf der Erde, sei's in der Menschen- oder in der Thierwelt, beschäftigen kann, bildlich dargestellt und durch beigefügte Beschreibung und Betrachtung erläutert wird. Die Methode des Comenius verlangt, daß den verschiedenen Anlagen der Zöglinge Rechnung getragen werde. Speziell fordert er dann bei

Erlernung der Wissenschaften: Stelle Alles dem Sinne vor. Augenschau gilt für Beweis. Nur wo die Sachen selbst fehlen, abwesend sind, hilft man mit treuen Abbildungen derselben. Wer die Wissenschaften lehren will, hat überhaupt neun Regeln zu beobachten: a) Was man wissen soll, muß gelehrt werden; b) Was gelehrt wird, werde als Gegenwärtiges behandelt und nach seinem Nutzen angezeigt; c) Das zu Lehrende werde geradezu und nicht durch Umschweife gelehrt; d) Was gelehrt wird, werde so gelehrt, wie es ist und geschieht, d. h. nach seinen Ursachen; e) Was zum Erkennen geboten wird, werde zuerst im Allgemeinen, dann nach seinen Theilen geboten; f) Die Theile eines Gegenstandes, selbst die kleinsten müssen alle erkannt werden rücksichtlich ihrer Ordnung, Lage, Verbindung; g) Alles muß nacheinander erkannt werden; man erkennt nur immer Eines zu Einer Zeit; h) Man bleibe bei einem Gegenstande so lange, bis er erkannt ist; i) Man lasse die Unterschiede der Gegenstände bemerken, damit die Erkenntniß klar werde.

Die Kunst erfordert dreierlei: ein Musterbild oder die Idee, welche eine gewisse äußere Form ist, die der Künstler anschaut und nachzubilden strebt, — einen Stoff, in den die Form zu bringen ist, — Werkzeuge, mittelst deren das Kunstwerk vollendet wird. Sind Musterbild, Stoff und Werkzeuge gegeben, so fordert dann die Kunstlehre: a) den rechten Gebrauch, b) die einsichtsvolle Führung, c) die häufige Uebung. Hierzu beobachtet man elf Gesetze, sechs für den Gebrauch, drei für die Leitung, zwei für die Uebung. 1) Was zu thun ist, lernt man durch das Thun. 2) Für das Auszuführende muß stets eine gewisse Form und Norm gegenwärtig sein. 3) Der Gebrauch der Instrumente muß an der Sache gezeigt werden; Worte allein helfen nichts. 4) Die Uebung muß bei den Rudimenten beginnen. 5) Die ersten Uebungen müssen an einem bekannten Stoffe vorgenommen werden. 6) Die Nachahmung muß unmittelbar nach einer vorgelegten Form geschehen; erst später wird sie freier. 7) Die Muster müssen möglichst vollkommen sein, damit man Vollkommenes bilden lerne. 8) Die ersten Nachahmungen mögen sehr genau sein, damit nicht im Geringsten von der Führung des Musterbildes, des Ideals, abgewichen werde. 9) Der Fehler im Nachahmen muß von dem gegenwärtigen Lehrer sogleich verbessert werden, sowie es die Regel und die Ausnahme von der Regel erfordert. Das Beispiel geht voran, die Regeln folgen.

Die Sprachen werden nicht gelernt als Theile der Gelehrtenbildung oder der Weisheit, sondern als Mittel zur Erwerbung und Mittheilung der Bildung. Es sind daher nicht alle zu lernen, was

unmöglich, noch auch viele, was unnütz ist, insofern dadurch andern wichtigen Gegenständen die Zeit entzogen wird, sondern bloß die nothwendigen; nothwendig sind aber wegen des häuslichen Lebens die Muttersprache, wegen des Verkehrs mit den Nachbarn die Nachbarsprachen, und wegen des Lesens der Alten die griechische, arabische, lateinische und hebräische Sprache. Das Lateinische ist für alle Gelehrten, das Griechische und Arabische für Philosophen, Aerzte und Historiker, das Griechische, Hebräische und Arabische für Theologen. Das Sprachstudium muß mit den Sachen parallel laufen, besonders in der Jugend, damit man ausdrücken kann, was man weiß. Daraus folgt: 1) Die Wörter dürfen nicht ohne die Sachen, welche sie bezeichnen, gelernt werden. 2) Niemandem ist die Kenntniß einer Sprache in ihrem vollen Umfange nothwendig. 3) Bei Knaben ist die Sprache und das Wissen hauptsächlich für die Knabenwelt zu bilden. Dem männlicheren Alter ist zu überlassen, was dieses kennen und bezeichnen muß. Bei Kenntniß vieler Sprachen ist folgende Methode zu beachten: a) Jede Sprache werde besonders gelernt: erst die Muttersprache, dann die Lateinische, dann die Griechische 2c., zuletzt Sprachvergleichung. b) Jede Sprache erfordert einen gewissen Zeitraum: die Muttersprache, da sie mit den Sachkenntnissen zugleich erweitert wird, acht bis zehn Jahre, das Lateinische etwa zwei Jahre, das Griechische ein Jahr 2c. c) Jede Sprache werde mehr durch den Gebrauch, als durch Regeln gelernt, d. h. durch Hören, Lesen, Wiederlesen, Nachahmung und Sprachübung. d) Die Regeln sollen den Gebrauch unterstützen und feststellen: doch folgen die Regeln am Besten stets nach. e) Die Regeln der Sprachen sollen grammatisch, nicht philosophisch sein: sie sollen bloß erklären, was und wie es geschieht, nicht warum es geschieht. f) Die Norm der zu gebenden Regeln einer neuen Sprache sei die früher gekannte Sprache, so daß die Differenz jener von dieser gezeigt werde. g) Die ersten Uebungen in einer neuen Sprache müssen sich um einen schon gekannten Stoff drehen. h) Alle Sprachen müssen nach Einer Methode gelehrt und gelernt werden. i) Nicht alle Sprachen werden zu gleicher Vollkommenheit erlernt. Der Muttersprache und dem Lateinischen ist die meiste Sorgfalt zu widmen; ihre Erlernung ist in vier Alter (Curse) zu theilen: in das kindliche, stammelnde, wo man wie nur immer, — in das des Knaben, das zunehmende, wo man eigentlich, — in das des Jünglings, das blühende, wo man zierlich, — in das des Mannes, das kräftige, wo man kräftig reden lernt. k) Die Lehrbücher müssen den Altersstufen entsprechen.

Alles Lernen ist Mittel zur sittlichen Erhebung des Menschen. Die Sittlichkeit ist mehr als Gelehrsamkeit. Die Kunst der Sittenbildung hat folgende Gesetze: 1) Es müssen der Jugend alle Tugenden eingepflanzt werden, ohne alle Ausnahme. 2) Vor allen Dingen müssen aber die Cardinaltugenden, auf welche alle übrigen mehr oder minder sich stützen, eingepflanzt werden: Klugheit, Mäßigkeit, Stärke, Gerechtigkeit. 3) Die Klugheit sollen die Zöglinge vom guten Unterricht gewinnen, indem sie den wahren Unterschied der Dinge und ihres Werthes kennen lernen. 4) Mäßigkeit sollen die Zöglinge gewinnen lernen im Genuß von Speise und Trank, in Schlafen und Wachen, im Arbeiten und Spielen, im Reden und Schweigen, die ganze Lehrzeit hindurch. 5) Stärke sollen sie gewinnen in Selbstüberwindung dadurch, daß sie die Lust zum Schwatzen oder zum Spiel außer oder über die Zeit bezähmen, Ungeduld, Murren, Zorn zügeln. 6) Gerechtigkeit lernen sie, indem sie Niemanden beleidigen und verletzen, Jedem das Seinige lassen und geben, Lügen und List fliehen, dienstwillig und liebenswürdig sich beweisen. 7) Die Bildung der Tugend muß sehr frühzeitig beginnen, ehe noch Laster einreißen. 8) Die Tugend lernt man durch beständiges ehrsames Handeln. 9) Aeltern, Ammen, Lehrer, Mitschüler sollen stets gutes Beispiel geben. 10) Den Beispielen sind jedoch Regeln, Lebensregeln zuzugeben. 11) Dann bewahre man Kinder vor böser Gesellschaft, damit sie nicht angesteckt werden. 12) Ueberhaupt halte man eine strenge Zucht, damit bösen Dingen der gehörige Widerstand nicht fehle. —

Eine Schule ohne Schulzucht ist eine Mühle ohne Wasser. Die Zucht ist die sichere Art und Weise, wodurch die Schüler gewöhnt werden, wahre Schüler zu sein. Die Zucht hat es mehr mit dem Charakter der Schüler, als mit den Studien selbst zu thun. Studienfortschritte lassen sich nicht erzwingen, sind das Product des Studientriebes und der richtigen Behandlung der Gegenstände: hier helfen geeignete Diät und Lockungen mehr als Strafen. Die Zucht hat mehr den Charakter im Auge: sie ist wirksam gegen Beweise der Impietät, der Bosheit, des Hochmuthes, des Neides und der Trägheit. Das beste Verfahren der Zucht zeigt uns die Sonne, welche den wachsenden Dingen 1) stets Licht und Wärme, 2) oft Regen und Wind, 3) selten Donner und Blitz spendet. Ihr wird der Jugendbildner folgen 1) durch sein eigenes Beispiel in allen Dingen, 2) durch Ermahnungs-, Belehrungs-, Tadelsworte, gesprochen mit väterlicher Milde, und 3) durch zweckmäßige Anwendung der Strenge, wo die Milde nicht ausreicht; nur verhüte man, daß die Strenge nicht auf's Aeußerste komme. Die

Zucht darf nicht niederschlagen und vernichten, sie muß erheben und fördern, Werk der Liebe und Weisheit sein, stets aber ohne Widerspruch mit sich selbst. Sie muß allmählich, nicht gewaltsam das Bessere herbeiführen. Sie darf keine zu Boden drückende Furcht erzeugen, sondern muß die Liebe zum Züchtigenden erhalten. Sie muß den Schüler zu freiwilliger Pflichterfüllung anleiten und führen, Ruthe und Bakel überflüssig machen, welche als Sklavenzuchtmittel angesehen werden. —

Das Erziehungssystem des Comenius ist ein vollständiges, wohldurchdachtes Ganze voll scharfsinniger Beobachtungen, feiner Winke und meist zweckmäßiger Ausführungen. Zu seinem pädagogischen Realismus ward er durch Vives angestoßen, der statt des heidnischen ein christliches Philosophiren, und nicht Disputiren, sondern schweigende Betrachtung der Natur verlangte. Auch Campanella regte ihn an. Doch erst Baco's Instauratio magna theilte ihm den wahren Schlüssel der Natur mit, so daß er fortan nicht bloß nach einem verbalen, sondern nach einem realen Realismus, zur sinnlichen direkten Betrachtung der Dinge hinstrebte. Diesen realen Realismus in die Schule eingeführt zu haben, ist des Comenius großes Verdienst. — Durch und durch Christ verlangte Comenius, daß aller Unterricht wie alle Zucht der Schulen von christlichem Geiste durchdrungen sei. Deshalb forderte er zugleich, daß alle heidnischen Bücher aus den Schulen verbannt oder doch vorsichtiger als zeither behandelt werden müßten. „Viele Schüler sind bloß dem Namen nach christliche, sie haben meist die Terenze, Plautus, Cicero, Ovide, Catulle, Tibulle, die Musen und die Liebesgötter auserkoren: daher kommt es, daß man mitten in der Christenheit nach Christen suchen muß. Den Ephesiern müssen wir folgen: sobald sie den wahren Glauben empfangen hatten, verbrannten sie alle curiosen Bücher als unnütz für Christen. Wenn ja heidnische Schriftsteller zulässig sind, so ist es ein Seneca, ein Epictet, ein Platon. Oder sollen Knaben etwa um des Stils willen die Unflätigkeiten rc. des Plautus und Terenz studiren?" — Comenius verfiel damit seiner Zeit gegenüber in das andere Extrem und verkannte den wahren Bildungswerth des klassischen Alterthums. Er stand deshalb mit dieser Ansicht auch Luther, Melanchthon und Zwingli, wie Ratichius entgegen. — Mit Ratichius zugleich hingegen verlangt Comenius die Ausbildung in der Muttersprache, bevor eine fremde Sprache gelernt wird. Eine fremde Sprache lehren wollen, sagt er, bevor man der eigenen mächtig ist, heißt seinen Sohn im Reiten unterrichten wollen, bevor er gehen kann. Wenn er dann auch bei diesem Streben und bei Einführung

dieser großen Gedanken seiner Zeit den Tribut zahlen mußte und selbst nicht consequent ausführte, was er wollte; — wenn er auch, der große Vertheidiger, daß man die Dinge im Original kennen lernen und die Natur mit den eigenen Augen sehen müsse, beim Unterricht an die Stelle der lebendigen Natur ein bloßes Buch, den Orbis pictus, das Mutterbuch aller neueren Bilderbücher, setzt; — wenn er endlich auch, der Kämpfer für Erlernung der Muttersprache vor der lateinischen und für Pflege der ersteren, doch diese Pflege durch fortwährende vorzugsweise Werthlegung auf die lateinische Phraseologie verkümmerte, ja den Wunsch äußern konnte, daß das Latein auf der ganzen Erde als Gegengift der babylonischen Sprachverwirrung Universalsprache werden möge, ein Wunsch, durch dessen Realisirung die nationale Einheit der Glieder untergehen müßte, und der mit dem andern, daß alle Völker Ein Volk, alle Menschen geistig sich gleich sein möchten, zusammentrifft und nach Utopien gehört: sein Orbis pictus war doch die Veranlassung, daß der nürnberger Feuerlein über die bloßen Schatten der Dinge zu den Dingen selbst übergehen und verlangen konnte, daß man die Knaben zuweilen auch spazieren auf die Felder und in die Gärten, Hammer-, Säge-, Papier- und andere Mühlen oder in die Werkstätten zu allerhand Handwerkern und Künstlern führen, ihnen die Instrumente zeigen und sagen, wie man sie heiße, auch die Knaben mit Zirkel, Winkelmaß beschäftigen solle &c.; — sein System geht doch von einer gesunden Gesammtanschauung der menschlichen Natur, der menschlichen Verhältnisse und der pädagogischen Aufgaben aus: und das ist der ewige Werth seiner Pädagogik. — —

In der Wirklichkeit reichten die Schulen nicht an die Forderungen von Montaigne, Locke, Ratichius und Comenius heran. In Deutschland besonders waren durch die Gräuel des 30jährigen Krieges und durch die Verknöcherung der Orthodoxie die höheren und niederen Schulen verwüstet. Nach dem dreißigjährigen Kriege nahmen dann **die lateinischen Schulen**, der veränderten Zeit gemäß und auf die Forderungen der großen Pädagogen horchend, eine veränderte Gestalt an. Die lateinische Sprache hörte auf, eine zweite Muttersprache zu sein. Es trat fortan die deutsche Sprache als Lehrgegenstand auf. Das Französische wurde für unentbehrlich gehalten; dagegen wurden die Schüler vom Griechischen dispensirt. Doch kam nun an die Stelle des bis dahinigen Formalismus das andere Extrem, — ein massenhafter Unterricht. Es wurden neben den übrigen Lehrgegenständen noch Kriegs- und bürgerliche Baukunst, Sternkunde, Gnomonik, Botanik, theoretische und praktische Philosophie gelehrt. Es wurden Geschichte, Geometrie,

Sphärik, Hebräisch in die Schulordnungen aufgenommen. Bei der Aufnahme dieser einzelnen Gegenstände herrschte in den einzelnen Schulen große Willkür: während an manchen Orten die Geographie eifrig betrieben wurde, fehlte sie in andern Schulen gänzlich ꝛc. Das Deutsche wurde zwar überall, aber nicht gründlich behandelt. Das Griechische sank: Homer und Demosthenes fehlten fast allen Schulen. Nur an einzelnen Orten wurden die Gymnasien durch den wohlthätigen Einfluß ausgezeichneter Fürsten wesentlich gefördert. So in Gotha unter Herzog Ernst dem Frommen (1641 — 1675), dem Fürsten, der auch das **Volksschulwesen**, das in Folge des 30jährigen Krieges gänzlich vernachläßigt war, in seinem Lande soweit über seine Zeit hinaushob, daß es anfangs der Gegenstand des Gespöttes, bald jedoch der Gegenstand der Nachahmung ward. Seine Anordnungen sind enthalten im „Methodus oder Bericht, wie nächst göttlicher Verleihung die Knaben und Mägdlein auf den Dorfschaften und in den Städten die untersten Classes der Schuljugend im Fürstenthum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können und sollen." Als Zweck der Schule wird in demselben angegeben, daß alle Kinder im Catechismo oder dessen Verstande, auserlesenen biblischen Sprüchen, Psalmen und Gebetlein, wie auch im Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen, und wo man mehr als einen Praeceptorem hat, in Wissenschaft etlicher nützlicher theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge, in guter Ordnung nach und nach unterrichtet und daneben zu christlicher Zucht und guten Sitten angeführt werden mögen. Um zu diesem Ziele zu gelangen, wird verordnet, daß alle Kinder, Knaben und Mägdlein, sowohl in Dörfern als in Städten, mit vollendetem fünften Lebensjahre ohne Aufenthalt in die Schule geschickt werden sollen, und daß der Pfarrer ein richtig Verzeichniß aller Kinder von 5 bis zu 14 Jahren halten soll. Die Schularbeit soll durchs ganze Jahr fleißig gehalten und alle Tage in der Woche, außer Mittwochs und Sonnabends, da man Nachmittage Ferien zu haben pfleget, 6 Stunden, als 3 Vor- und 3 Nachmittags, zur Information angewendet, jedoch die Zeit, wo die Wochenpredigt in die Schulstunden fällt, mit drein gerechnet, und selbige nicht ehe, als in der Ernte, in den Dörfern zwar sechs, in den Städten aber vier Wochen eingestellet, entzwischen aber von den Präceptoren, zumal in den Städen, nicht unterlassen werden, bei währenden Ferien Vormittage etwa auf zwei Stunden mit den Kindern, die nicht zur Arbeit gebraucht werden, durch angestellte Repetition in dem Nothwendigsten einige Uebung anzustellen, bevorab, wo sie noch in einem und andern anstoßen. Die Resultate des Unterrichts sollen in einem jährlichen

Examen dargelegt werden. In dem Examine sollen die Kinder nach ihren Klassen durch alle Lectionen erforschet und hin und wieder ein Versuch gethan werden, ob der Bericht, den die Schulmeister in ihren Tabellen gethan, mit der Wahrheit übereinstimme; worbey jedoch, die Zeit zu gewinnen, nicht eine jede Lection gantz durch mit allen Individuis zu examiniren ist. Nach verrichtetem Examine soll von den Examinatoribus die Translocation also balden vorgenommen, und dieselbe nicht dem Pfarrer und Schulmeister heimgegeben werden. Die Kinder sollen auf Einmal aus der untersten in die mittlere, und aus dieser in die oberste Claß versetzt werden. Es wäre denn Sache, daß unumgänglich etliche in ihrer Claß noch ein Jahr müssen sitzen bleiben, weil sie entweder ihres schlechten Ingenii halber, oder aus andern Ursachen im Lernen allzuweit zurückebleiben. Pflanzung christlicher Zucht und Gottseligkeit wird als eine Hauptaufgabe der Volksschule angesehen: Weil die christliche Zucht bei den Kindern so nöthig ist, daß außer derselben alle Unterweisung vergeblich angewendet wird, und mehr zu Argem, als zum Guten ausschläget, so ist dieselbe mit höchstem Fleiß und großem Eyfer zu beobachten. Und sollen die Kinder bald anfangs gewohnet werden, daß sie bei der Unterweisung, die ihnen aus dem Katechismo und Gottes Wort wird, gebührende Andacht und Aufmerkung, ohne Herumfladdern, Gaffen und dergleichen, gebrauchen, mit Bedeutung, daß auf solche Maasse Gott selber mit ihnen rede, und sie deßwegen alles mit großer Ehrerbietung zu hören und anzunehmen hätten, welches nicht weniger von ihnen beym Gebeth unter dem Singen und während dem Gottesdienste zu erfordern ist. Die Summa von dieser Lection soll sein: „Was wahrhafftig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohllautet.“ — Den Fehlern und Sünden der Schüler soll mit ernstem Fleiß und beweglicher Vorstellung der Ungebühr gewehret werden, wenn aber der Muthwill groß ist und die bloße Ermahnung und Verwarnung nicht helfen will, oder die begangene Untugend andern ein Aergerniß gibt, so soll mit wirklicher Bestrafung dagegen verfahren und die Ruthe gebrauchet oder das Niederknieen verordnet, oder auf Gutachten der Vorgesetzten mit anderm Ernst nachgedrücket werden. Die Bestrafung soll aber nicht aus erhitztem Gemüthe geschehen, sondern mit solcher Bescheidenheit, daß man ihnen sage, es müsse also das Böse gestrafft werden, Gott habe es selber befohlen, und werde anders nichts damit gesuchet, als daß man sie desto mehr vor Sünden warnen, und größere Straffen verwehren wolle. —

Als Unterrichtsgegenstände werden im „Methodus" festgestellt: Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, Religion und die „Wissenschaft etlicher nützlicher „theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge," worunter Belehrungen über Pflanzen, Thiere, Menschen, Naturerscheinungen, Seelenlehre, Heimaths- und Vaterlandskunde, Gesetze, Haushaltung, Meßkunst, Kalender &c. begriffen sind und wobei Gelegenheit genommen werden soll, die Jugend von abergläubischen und irrigen Meynungen des gemeinen Mannes abzuführen und zu lehren, daß es eben nicht allezeit der böse Feind sei, sondern daß er aus Gottes Verhängniß nur bisweilen mit natürlichen Dingen sein Spiel treibe. Im Lesen soll die Buchstabirmethode gebraucht werden. Zuerst sollen die Kinder zur richtigen Aussprache der Laute angewiesen werden, und zwar so, daß der Lehrer ihnen die sechs Vokale einigemale vorsagt und ein Kind nach dem andern die Laute nachspricht. Hierauf werden die Buchstaben bekannt gemacht, in folgender Masse und Ordnung, nemlich der Praeceptor fähet an von den Vocalibus, und schreibt zuerst das „a" auf eine gegen die Kinder gestellte Tafel, daß sie es alle sehen können, und saget, wie der Buchstabe heiße. Schreibet darauf selbigen noch 7 oder 8 mal an und nennet ihn allezeit darbey, tritt darauf zu den Kindern, und heißet sie mit ihren Fingern oder Griffeln auf denselben Buchstaben in ihrem Täflein oder Büchlein zeigen, sagende: das sei eben der Buchstab, den er ihnen an der Tafel gewiesen und heiße der erste, der andere, und so fortan, „a!" Können die Kinder die Buchstaben in einigen Sprüchen alle richtig angeben, so wird zum Buchstabiren fortgegangen, das bis zum Ende des Schuljahres das Lesen vorbereitet, und so eingeübt wird, daß der Lehrer mehrere Male einige Zeilen langsam und deutlich vorliest, welche die Kinder dann nachlesen. Beim Schreibenlernen soll der Lehrer den Schülern zuerst zeigen, wie sie die Feder zu halten haben, sodann auf die mit einem Rande versehenen Schreibbüchlein blinde Linien mit einem Griffel oder mit Blei ziehen, bis sie ohne Linien gerade schreiben können. Alsdann schreibt er nach seinem besten Fleiß und Vermögen den ersten Ursprung der Buchstaben, nemlich das „i" in dreyen Zeilen nach einander an die Tafel, und lässet die Kinder solche sobald in ihr Büchlein, so gut als sie können, nachmalen, gehet aber von einem zum andern, und thut ihnen darzu mögliche Anweisung, wo sie anfahen, wie weit sie herausschreiben und wie sie die Buchstaben ziehen sollen, also daß er ihnen auch nach Gelegenheit die Hand führe, bis sie damit ziemlich fortkommen können, so hänget er sodann noch ein Strichlein daran, und machet auch ein „n", nach dem „n" ein „m", und continuirt die obgedachte Art, so-

wohl bei diesem als bei den andern Buchstaben, ebenmäßig mit Anzeigung, wie einer aus dem andern zu machen sey, als aus dem c ein d, oder ein e 2c., insonderheit aber muß er bey denen Buchstaben anhalten, die schwerer zu machen sind. Hernach werden Wörter und Sätze vorgeschrieben und zuletzt Uebungen im Rechtschreiben vorgenommen, indem die Kinder entweder auswendig Gelerntes aus dem Kopfe niederschreiben, oder ihnen solches in die Feder gesagt wird. Beim Rechnen müssen die Kinder zuerst die Ziffern kennen und die Zahlen lesen lernen, worauf das Einmal Eins — durch vielfältiges herum-Lesen auswendig gelernt und hernach also geübt wird, daß der Präceptor außer der Ordnung bald diese und bald jene Zahl frage." Hierauf sollen die vier Species und die Regula de Tri gelehret werden, und wie nun der Präceptor ein Kind nach dem andern an der Tafel eine Prob thun, und darauf das Exempel von allen in ihr Büchlein nachschreiben lässet. Also soll er ihnen auch mündlich durch allerhand Exempel den Grund richtig beibringen. Das Singen, das zu Anfang und zu Ende jedes Schulhalbtages und daneben noch in besonderen Stunden geübt wird, soll meist Choralsingen sein. Der Unterricht im Christenthum besteht zuerst im Memoriren der Texteswerte des Katechismus ohne die Auslegung, von biblischen Sprüchen, Psalmen und Reimgebetlein. Dazu tritt nachher die Auslegung der Hauptstücke im Katechismus. Zuletzt soll den Kindern, bey welchen sich der natürliche Verstand je mehr und mehr mit den zunehmenden Jahren ereignet, zu dem rechten Verstand des Gelerneten nothwendige Anweisung gethan, und selbiger insonderheit bey Denen, die entweder zum Gebrauch des Heil. Abendmahls, oder zur gäntzlichen Dimission aus der Schule zu bereiten sind, geschärffet werden.

Der Lehrstoff ist — nach dem Schulmethodus — in drei Klassen vertheilt: 1) In die unterste Klasse gehören die Anfänger, und es werden darin die Texteswerte des Katechismus, die im Lesebuch für diese Klasse bezeichneten biblischen Sprüche, der 23., 100. und 107. Psalm, nebst 6 Reimgebetlein, die Buchstaben, Silben und Anfang im Lesen gelernt. 2) In der mittlern Klasse werden die sechs Hauptstücke des Katechismus mit der Auslegung, die als in diese Klasse gehörig bezeichneten biblischen Sprüche, der 1., 46., 67., 110., 121. und 130. Psalm, sowie zehn Reimgebete gelernt. Das Lesen wird geübt und das Schreiben begonnen. Zahlenkenntniß, Ein mal Eins, auch wohl Addiren und Subtrahiren treten ein. 3) In die obere Klasse gehören die Kinder, welche die Lectionen der mittleren Klasse absolvirt und absonderlich im Lesen so weit gebracht worden, daß sie ohne sonderlichen Anstoß damit fortkommen

können, und also mit Nutz haben fortgesetzt werden mögen. Es wird nachgeholt, was im Katechismus noch zurückgeblieben ist, als die Haus-Tafel und Fragstücke Luthers. Sodann tritt ein weiterer Unterricht in der christlichen Lehre nach dem „kurzen Begriff und den christlichen Lehrpunkten" ein; drei und zwanzig Psalmen werden getrieben und die noch übrigen Reimgebetlein. Das Lesen wir zur Fertigkeit gebracht, das Schreiben fortgesetzt und die Rechtschreibung geübt. Im Rechnen werden die vier Species und die Regel de Tri durchgenommen. Da, wo man in Städten und Dörfern mehr als einen Lehrer bei der Schule hat, soll auch Unterricht in den gemeinnützigen Kenntnissen eintreten. —

So hatten in Gotha mit dem Eintritt in das achtzehnte Jahrhundert die Volksschulen bereits eine vollständige Organisation erhalten: die Schulpflichtigkeit war ausgesprochen, die Controle des Schulbesuchs war geordnet, Schülergesetze, Schulziele, Lectionspläne, Anweisungen zur Ertheilung des Unterrichts waren erschienen, die Schuldisciplin vor Allem war, und zwar im christlichen Geiste, geregelt, der Unterricht war dem subjectiven Belieben entrückt und nach methodischen Grundsätzen eingerichtet. In den andern deutschen Ländern wuchs das Volksschulwesen allmählich dem hohen Beispiele in Etwas nach. Die lüneburgische, braunschweigische, hessische 2c. Schulordnung forderten, wenn nicht Gleiches, doch Aehnliches. Die Volksschulen mehrten sich; in allen bedeutenden Dörfern wurde eine Schule angelegt, und die Orte, wo die Zahl der schulfähigen Kinder sehr gering war und wo eine selbstständige Schule aus Mangel an Geldmitteln nicht gegründet werden konnte, wurden in die ihnen zunächst liegenden Schulen eingeschult. Freilich waren die Unterrichtsgegenstände selber noch einseitig und vor Allem einseitig vertheilt. Im Sinne und Geiste der orthodoxen Zeitrichtung nahm der Unterricht in der Religion fast die ganzen Schulstunden ein, und wiederum bestand dieser religiöse Unterricht meist in Gedächtnißübungen. Dieser Geringschätzung des irdischen Lebens entsprachen dann auch die falschen Ansichten von diesem Leben, denen zufolge den Kindern das kalte Baden und Schwimmen in fließenden Wassern verboten war, weil es der Gesundheit schädlich sei und oftmals Lebensgefahr nach sich ziehe. Und wie der Unterricht, so ward auch die Zucht meist in den wirklichen Schulen mechanisch: sie bestand in Dressur. Was die Schulordnungen wollten, war vortrefflich; was die Schulen leisteten, entsprach nur an den wenigsten Orten diesen Anforderungen. Die Schuld an diesem Mißverhältniß zwischen der Idee und der Wirklichkeit lag zum Theil in der Starrheit der Orthodoxie,

des zu Eis gewordenen protestantischen Princips, zum Theil in der Ungeneigtheit des Volkes, das die Schulen mehr als Feinde wie als Freunde ansah, zum Theil aber auch in dem Mangel an hinreichender Bildung der Volksschullehrer, die meist auf lateinischen Stadtschulen unterrichtet waren, aber nur selten einige Berufsbildung mitbrachten. Zwar sollen zu Schulmeistern (— der Titel „Schulmeister" wird jetzt allgemein gebräuchlich, und das Schulamt beginnt allmählich über das damit verbundene Kirchenamt das Uebergewicht zu erhalten —) nur solche Personen gewählt werden, welche im Lesen, Schreiben und Rechnen geübt, vorzüglich aber im Christenthum und der wahren Gottesfurcht gegründet sind. Doch sank mit dem Verfall der Stadtschulen auch die Bildung der Schullehrer, und wegen der geringen Besoldung derselben entstand sogar Mangel an wenig gebildeten. Die feste Geldbesoldung der Volksschullehrer, die gewöhnlich aus dem Kirchenkasten floß, bestand meist nur in wenigen Thalern; das Schulgeld, das in Kursachsen wöchentlich 3 Pfennige von jedem Kinde betrug, war eine der Haupteinnahmen; dazu gesellten sich stehende Naturalbezüge: der Reihetisch, der Garbenzehnd, Getreidezinsen, Brote oder Brotkorn, Würste, Ostereier, Holz, Stroh rc. Alles insgesammt reichte jedoch meist nicht zu einem anständigen Auskommen hin. Die Schulmeister trieben deshalb mehrentheils ein Handwerk, oder suchten durch Feldarbeit, wobei sie oft die Schuljugend zu Hülfe nahmen, ihren nothdürftigen Unterhalt zu erwerben. Wo aber Nahrungssorgen herrschen, da mangelt, selbst wenn das Wissen nicht fehlt, die Frische des Geistes, die nothwendig ist, um in der Schule nicht in Mechanismus zu versinken. —

§. 28. Die spiritualistische und religiöse Opposition gegen den Hierarchismus.

Die realistische Opposition gegen die scholastische Orthodoxie in der Erziehung war vorzüglich von den drei Culturvölkern der Neuzeit, von Franzosen, Engländern und Deutschen, und zwar in so innerer Uebereinstimmung aufgenommen, daß immer ein Volk den Grundton, den das andere angeschlagen hat, weiterführte, und daß jeder große Gedanke, der bei einem Volke ausgesprochen ward, bald auch in dem andern Wiederklang fand. Es hatte deshalb die geistige Bewegung alle Männer der Wissenschaft und der civilisirten Welt ergriffen und in der Erziehung Wellen geschlagen, die in der versumpften orthodoxen Methode der Abrichtung eine gewaltige Bewegung hervorriefen. Doch war hier dieser Sturm nur von kurzer Dauer. Die neuen Gedanken prallten noch am

Gesetz der Trägheit ab: in den Schulen hauste nach wie vor der scholastische Orthodoxismus. Entschieden wurde unterdeß der Schlag gegen denselben, als die Opposition den Boden der Religion, der von den realistischen Streitern zum Theil vernachlässigt ward, betrat und von hier aus die Geistlosigkeit bekämpfte. Die idealistische Opposition gegen die orthodoxe Erziehung d. i. die Opposition, die vom Quell der Religion, vom Gefühl aus, gegen die orthodoxe Religion kämpft und von da auch gegen die orthodoxe Scholastik in der Erziehung den Kampf aufnimmt, und die als katholische im Jansenismus und als protestantische im Pietismus ihren wichtigsten Repräsentanten hat, verpflanzte die Opposition wahrhaft in's Leben, so daß nachher, durch deren Arbeiten gefördert, der Realismus in verjüngter Gestalt als abstract menschliche Erziehung auftreten konnte. Das Princip der religiösen Vereinzelung und Verselbstständigung des Individuums, das Luther ausgesprochen hatte, brachte die orthodoxe katholische und lutherische Kirche gewaltsam zur Herrschaft, indem sie durch die Tyrannei ihres Formalismus und den Druck ihres Priesterthums die tiefe, gemüthliche Innigkeit in Kirche und Schule zur Opposition wachrief und damit von der Autorität der Vergangenheit, vom Kirchenthum und von der Priesterherrschaft, befreite.

Der Jansenismus verwirklichte durch die Aufnahme der augustinischen Lehre von der unwiderstehlichen Gnade und von dem absoluten göttlichen Erwählungs- und Verwerfungsrathschlusse das protestantische Glaubensprincip innerhalb der katholischen Kirche, während er in der Lehre von der Kirche und den Sacramenten katholisch blieb. Die Jansenisten vertraten das Gefühl gegenüber dem jesuitischen Verstande, die tiefe Innerlichkeit des Geistes gegenüber dem sittenverderblichen Probabilismus des Jesuitismus. In den Lehr- und Erziehungsanstalten zu Port-Royal verwirklichten sie ihre Erziehungsgrundsätze. Im Wesentlichen waren dieselben nicht frei von ihrem Gegensatze, vor dem sie flohen und den sie bekämpften: der Jesuitismus vernichtet die Individualität, indem er sie zur Maschine macht, und der Jansenismus vernichtet sie, indem er sie im Gefühl der Sündhaftigkeit auflöst. Ihr Recht jedoch war die Tendenz auf die Innerlichkeit des Geistes, worauf sie bauten. Auf dem Gebiete der Zucht herrschte in ihnen herzliche Liebe zur Jugend, selbstlose Hingebung für die Interessen der Schule und der Menschheit. In Sachen des Unterrichts wurde in ihnen eine naturgemäße, einfache, rationelle Methode angewandt. Man wollte ein tieferes Studium der Religion mit einer gründlichen Betreibung der Sprachen und der Philosophie verbinden. Zum Schulgebrauch wurden die berühmt gewordenen Lehrbücher von Port-Royal geschrieben, welche

durch methodische Klarheit auf die Fortschritte des Geistes und der Literatur bedeutenden Einfluß übten. Lancelot verfaßte die erste lateinische Grammatik in französischer Sprache, die sich zugleich durch ihre Anordnung, durch die Kürze und Präcision der Regeln, wie durch geschickte Verbindung der Regeln und Beispiele auszeichnete und dadurch sowohl den Geschmack für das klassische Alterthum, als auch den Gebrauch der französischen Sprache in den Schulen beförderte. Gleich wichtig ward seine griechische Grammatik, welche die einzelnen Regeln auf allgemeine Principien zurückführt, — und sein etymologisches Werk, der Jardin des Racines grecques, worin er die bekanntesten griechischen Wörter mit ihren Wurzeln in leicht zu behaltende Verse gebracht hat. Am Wichtigsten jedoch wurde die französische Grammatik, die Anton Arnault entwarf und Lancelot ausführte. Sie ist, sagt Hahn, nicht nur eine Sammlung von Regeln in der französischen Sprache, sondern zugleich der erste und doch ein ausgezeichneter Versuch einer allgemeinen Grammatik, — tiefe und doch einfach ausgedrückte Betrachtungen über die Natur der Sprache überhaupt.

Die Schulen von Port-Royal gingen unter. Aber ihr Geist lebte wieder auf in Rollin und Fenelon. **Rollin's** 1726 erschienene „Anweisung, wie man freie Künste lehren und lernen soll," stürzt das ganze Gerüst der alten Rhetoriker, alle Künsteleien der oratorischen Wendungen und Kniffe um, und an die Stelle der willkürlichen Regeln setzt er das Verständniß und die lebendige Bewunderung der großen Meister der alten Literatur. Daneben hat er das hohe Verdienst, den historischen Studien endlich in den Collegien der Universität Eingang verschafft zu haben. Durch ihn ist die Geschichte ein bleibender Gegenstand des Unterrichts geworden, obschon sie auch jetzt nicht als ein dem classischen Unterricht ebenbürtiger Studienzweig, sondern nur sehr beiläufig und als Nebensache behandelt wurde; die alten Sprachen blieben nach wie vor der einzige Hauptgegenstand des öffentlichen Unterrichts. —

In vielen seiner Anschauungen stützte und berief sich Rollin auf einen andern Mann, der gleich ihm das französische Erziehungswesen aus dem innersten Grunde heraus verbessern wollte, — — auf **Fenelon** (1651 — 1715). Er schrieb für die Herzogin von Beauvilliers sein Buch „de l'éducation des filles:" — einer der ersten Versuche, die Aufgaben der weiblichen Erziehung im Zusammenhange darzustellen, durchdrungen von der hohen Wichtigkeit der weiblichen Erziehung, denn — davon geht Fenelon aus — es ist ausgemacht, daß eine schlechte Er-

ziehung der Frauen viel mehr Unheil erzeugt, als die der Männer. Fenelon sieht die Frauen als die Trägerinnen der religiös-sittlichen Ideen an, vorzugsweise berufen, die ideale Richtung des Lebens festzuhalten und auf Andere überzuführen. Von der Religion des Herzens muß deshalb alle weibliche Bildung ausgehen. Dabei darf jedoch die intellectuelle und vor Allem die praktische Bildung nicht unberücksichtigt bleiben. Denn die Frau muß in Dem unterrichtet werden, was ihre Lebensaufgabe ausmacht. Sie soll die Aufsicht über die Erziehung ihrer Kinder haben, die Aufsicht über die Hausgenossen und die Aufsicht über das Haushalten. Sie muß daher die Natur jedes ihrer Kinder zu erforschen vermögen und wissen, wie sie mit ihm umzugehen hat; sie muß Neigungen und Verstand der Kinder kennen lernen, um ihren aufsteigenden Begierden zuvor zu kommen, ihnen gute Lehren beizubringen und ihre Fehler zu verbessern. Sie muß ihr Beobachtungsvermögen so geschärft haben, daß sie ihr Gesinde bis auf den Grund kennt Eine Hausfrau muß vollkommen in der Religion unterrichtet sein und einen reifen, festen, in Regierungssachen ihres Hauswesens wohlerfahrenen Verstand haben. Sie muß endlich die ganze Haushaltung verstehen und üben: man braucht gewiß einen höheren Verstand, in den Künsten der Haushaltung unterrichtet zu sein und ein Hauswesen, das eine kleine Republik ist, wohl anzuordnen, als zu spielen, von Moden zu reden und kleine Höflichkeiten in Gesellschaften anzubringen. Darum soll man die Töchter bei Zeiten an das häusliche Regiment gewöhnen und ihnen Etwas zu thun geben, wovon sie Rechenschaft ablegen müssen. Lehret auch eure Tochter fertig und ohne Fehler lesen und schreiben, sowie die vier Species der Rechenkunst. Darnach gebet ihr Geschichtsbücher — griechische, römische, französische Geschichte, wodurch ihr Verstand geschärft und die Seele zu hohen Gedanken erhoben, zugleich aber auch ein Ekel an Komödien und Liebesgedichten erzeugt wird. Man hält im Allgemeinen dafür, daß ein vornehmes Mädchen spanisch und italienisch lernen müsse: doch dienen ihr diese zwei Sprachen fast zu nichts, als daß sie gefährliche Bücher liest: es stehet bei der Erlernung derselben mehr zu verlieren als zu gewinnen; die lateinische Sprache wäre ihr noch nützlicher, denn sie ist die Sprache der Kirche. Werke der Poesie und Redekunst würde ich ihr zu lesen gestatten, wenn ich sähe, daß ein Mädchen Lust dazu hätte und ihr Verstand kräftig genug wäre, sich in den Schranken des wahren Gebrauchs dieser Dinge zu halten. Die Musik soll man ihr beibringen, wenn sie Talent dazu hat, aber ohne dabei aus den Schranken der Gottesfurcht zu schreiten. Die Malerei zu erlernen ist gleichfalls nützlich: Durch sie können und

werden die weiblichen Arbeiten, Stickwerke ꝛc. mehr als bisher den Gesetzen der Schönheit entsprechen.

Die Herzogin von Beauvilliers erzog ihre Kinder nach den in Fenelons Schrift niedergelegten Grundsätzen, und als ihr Gemahl, ein Mann von exemplarischer Frömmigkeit und unwandelbarer Pflichttreue, zum Gouverneur der drei Söhne des Dauphin, der Herzöge von Bourgogne, von Anjou und von Berry bestellt war, erbat sich dieser, zur Freude von Frankreich, Fenelon zur Unterweisung der Prinzen. Die Bitte ward trotz des Verdachtes, daß Fenelon ein verkappter Jansenist sei, gewährt, da Bossuet denselben niederschlug. Fenelon unterzog sich fortan seiner glänzenden und schwierigen Aufgabe mit allem Reichthum seines Geistes und mit aller Kraft seines tiefen Gemüthes, mit einer Treue zugleich und einer Gewissenhaftigkeit, welche die erfreulichsten Resultate zur Folge hatte und ihn zu einem der vorzüglichsten Prinzenerzieher aller Zeiten machte. Der älteste der Prinzen, Herzog von Bourgogne, der acht Jahre alt war, als Fenelon 1689 sein Führer wurde, war stolz, anmaßend, heftig und unlenksam, empfänglich für das Gute, aber zugleich in flüchtiger Laune das Edelste mit Füßen tretend. Fenelon erkannte, daß er zuerst das Herz seines Zöglings gewinnen müsse, ehe er an die Entwicklung seines Verstandes denken dürfe. Mit unendlicher Geduld brachte er die unendliche Beweglichkeit desselben zum Stehen: er ließ ihn die leidenschaftlichen Aufwallungen als niedrig und verderblich fühlen und brach den egoistischen Trotz an dem Aufschauen zum Herrn aller Herren, vor dem menschliche Größe in Nichts verschwindet. Dabei wußte er — sagt Kämmel — eine Fülle trefflicher Belehrungen in den mannichfachsten Formen anzubringen: leichte Erzählungen, einfache Allegorien, muntere Dialoge; Mythologie und Geschichte, die Schriften der Dichter und Redner, der Philosophen wurden für diesen Zweck ausgebeutet. Das Mitgetheilte ließ er sodann von dem Prinzen bald übersetzen, bald mündlich wiedergeben und in mancherlei Weise nachbilden. Nur langsam und in angemessener Reihenfolge, auch bei Gesprächen, bei Spielen, bei Tafel und bei Spaziergängen führte er ihn in das Gebiet des Wissens ein und brachte ihn dadurch zu zusammenhängendem Nachdenken und zur Stetigkeit in Verarbeitung des Aufgefaßten. — Denselben Weg ging Fenelon mit seinem Zöglinge bei Erlernung der Sprachen. Im lateinischen Unterricht ließ er aus den einfachsten Elementen die Sätze, bei Bearbeitung der Sätze die Regeln entstehen, und von da leitete er zur Beobachtung der Eigenthümlichkeit des Lateinischen und Französischen an. In den Klassikern des Alterthums, von denen er übrigens nur wenige für wahrhaft

mustergültig hielt, und von denen er besonders Homer, hinter den ihm Virgil weit zurücktrat, dann Sophokles und von den Lateinern Cicero und die Historiker hochstellte, schätzte er besonders die formale Schönheit und bezeichnete als ihre höchsten Vorzüge ihre Jugendlichkeit, Naturwahrheit und Simplicität. Von diesen Grundanschauungen aus machte er seinen Zögling mit dem klassischen Alterthume bekannt. Von den römischen Historikern lernte der Prinz nach und nach Cäsar, Livius und Tacitus kennen, und es ist — bemerkt Kämmel richtig — bezeichnend für den Schüler und für den Lehrer, daß der erstere besonders an Tacitus sich erfreute, dessen Werke er später vollständig übersetzte. — Im weiteren Fortschreiten wurde der Prinz auch in die Geographie und Geschichte eingeführt, und dabei besonders das Land, dessen Regent dieser einst werden sollte, berücksichtigt. Späterhin wurde der historische Unterricht eine umsichtig geleitete Lectüre: zur Kenntniß der kirchlichen Entwicklung wurden die historischen Bücher der heiligen Schrift, ausgewählte Briefe von Cyprian, Ambrosius, Augustin und Hieronymus, Stücke von Prudentius und Paulinus, sowie Bossuet's histoire des variations, — für die Staatengeschichte die Werke der französischen, niederländischen und deutschen Geschichtsschreiber gelesen. Mit dieser Lectüre traten schriftliche Ausarbeitungen, Auszüge, chronologische Tabellen 2c. in Verbindung. Auch wurden Cato's Buch vom Landbau, Columella, Hesiod's Werke und Tage, Xenophon's Oekonomicus zur Einführung in die Realien gelesen. — Zuhöchst endlich erhob sich der Unterricht zu philosophischen Betrachtungen, die aber meist in historischen Entwicklungen bestanden. Von hier aus wurde das Christenthum tiefer gewürdigt und die Philosophie wesentlich als die Wissenschaft betrachtet, Zusammenhang in die erworbenen Kenntnisse zu bringen, an folgerichtiges Denken zu gewöhnen und die Gebiete des Wissens und des Lebens frei überschauen zu lernen.

Als Fenelon nicht unmittelbar mehr auf seinen königlichen Zögling wirken konnte, fühlte er das Bedürfniß, wenigstens mittelbar noch die Bildung des Thronerben vollenden zu helfen. Das der Grund zur Ausarbeitung seines Télémaque, dessen Veröffentlichung 1699 in Holland wider seinen Willen erfolgte, in dem man am Hofe eine Abschilderung der höfischen Verhältnisse, im schwelgerischen Idomeneus den König Ludwig, in Protesilaos den Minister Louvois 2c. erblickte, und in dessen Darstellung allerdings unwillkürlich Züge von Dem, was Fenelon gesehen und erlebt hatte, übergegangen waren. Das Werk — ein „Fürstenspiegel" — wurde in Frankreich mit ungeheurem Enthusiasmus aufgenommen, weil es einerseits den Mißstimmungen jener

Zeit über Ludwig's Herrschaft Worte zu geben schien, und weil es andererseits nachweist, daß im Alterthum nicht blos die Musterbilder für oratorische und poetische Darstellungen, sondern auch politische Ideale zu suchen seien. Es hat deshalb zahlreiche Ausgaben, unzählige Uebersetzungen und Nachbildungen erlebt, und erfüllt allerdings, so hoch oder so niedrig man auch über seinen poetischen Werth denken mag, vollkommen die ihm gestellte Aufgabe: — dem künftigen Könige von Frankreich zu zeigen, wie umfassend und schwierig die einst zu lösende Aufgabe sei, und welcher Einsicht und Kraft er bedürfen werde, um durch die Gefahren seiner Bahn hindurchzukommen.

In England traten die Puritaner und die Methodisten gegen die Erstarrung der Staatskirche auf.

Die Methodisten (der Name ward früher etwa gleichbedeutend mit Theoretiker oder Systematiker von solchen gebraucht, die in Wissenschaft oder Praxis eine strenge Methode verfolgten) brachten vorzüglich in die Häuser und Hütten der bis dahin so vernachlässigten Masse religiöses Leben; und indem sie dadurch für die Neubelebung des Princips der Reformation auch in den unteren Schichten der Gesellschaft eintraten, so gaben sie der Erziehung und Bildung des Volkes im Allgemeinen einen neuen Anstoß, und wirken sie bis in die Gegenwart herein für dieselbe mit Eifer. Seit 1839 ist von ihnen ein Erziehungsausschuß gegründet, nach dem jede Schule unter der unmittelbaren Aufsicht eines jährlich gewählten Localausschusses besteht, zu dem die Bezirksprediger amtshalber gehören; die Localbehörden sind dem Erziehungsausschuß untergeordnet, der den Verkehr mit der Gemeinschaft der Oberbehörde, wie mit der Regierung vermittelt, die Bildung der Lehrer leitet, Lehrer für Schulstellen prüft und empfiehlt, den Schulplan entwirft, die Schulen visitirt ꝛc. Besonders viel thut der Methodismus für die Erziehung der Armenkinder. Die Zahl der methodistischen Sonntagsschulen belief sich 1856 auf 4166 mit 437814 Kinder und 76517 freiwilligen Lehrern; daneben hatten sie 434 Tagschulen mit 52630 Kindern. 1859 standen unter der wesleyanischen Erziehungsbehörde 466 Tagschulen mit mehr als 60000 Schülern, und 4347 Sonntagsschulen mit 455000 Schülern. In Westminster ist eine Normalschule, in welcher Lehrer und Lehrerinnen für Volksschulen gebildet werden. Nur entschieden religiöse Lehrer, Mitglieder der Gemeinschaft, werden angestellt. Jeden Tag wird die Bibel gelesen und erklärt, werden die wesleyanischen Katechismen vorgenommen; der Unterricht

beginnt und schließt mit Gebet; die Kinder müssen den wesleyanischen Gottesdienst besuchen; — jedoch werden auch die Kinder von Nicht-Wesleyanern in die Schulen aufgenommen und, auf Verlangen der Aeltern, vom Gottesdienst dispensirt.

Die Puritaner erstrebten die sittliche Wiedergeburt des englischen Volkes. Naturgemäß mußten sie auch den Kampf gegen den Formalismus und Scholasticismus in den Schulen aufnehmen; und einer ihrer edelsten Repräsentanten trat in die Vorderreihe des Kampfes: — **Johannes Milton** (1608—1674), der Dichter „des verlornen Paradieses.“ Schon in seinem Kampfe mit den Prälaten hatte er zürnend hervorgehoben, wie armselig der Unterricht für die niederen Klassen in England bestellt sei, und an welchen Uebelständen die Bildungsanstalten für die Vornehmen litten. Er hatte gefordert, man solle der Kirche ihre gemißbrauchten Schätze wegnehmen und gute Schulen dafür bauen. Er verlangte, daß der Staat es als eine heilige Pflicht ansähe, Sorge zu tragen, daß der reine Same der Tugend in die jungen Herzen ausgestreut werde. Er hatte sehr ernstlich an eine planmäßig, von oben geordnete ästhetische Erziehung des Volkes gedacht. Nun schrieb er auch ein kleines Buch über die Erziehung, — aus dem Widerwillen gegen den seichten Nominalismus und trocknen Formalismus der englischen Gelehrtenschulen und Universitäten erzeugt, ein Ruf zur freien humanen Bildung, der verlangt, daß alles Wissen nütze sei, der aber unter dem Nützlichen das Gute versteht, — „kein Bogen, den jeder spannen kann, der sich einen Schulmeister nennt.“ „In den bestehenden Schulen werden die Sachen gegenüber den Sprachen vernachlässigt; und doch ist die Sprache nur das Werkzeug, um uns nützliche, wissenswerthe Dinge mitzutheilen. Vernünftig ist der Unterricht, wenn Sachkenntniß und Sprachkenntniß stets gleichen Schritt halten.“ Milton nun will auf diesen vernünftigen Weg führen, — auf den Weg, der vom Sinnlichen zum Geistigen aufsteigt. Er will einen Plan der Erziehung geben, der an Inhalt und Umfang weit reicher und doch weit weniger zeitraubend, weit zuverlässiger und zweckmäßiger ist, als der gebräuchliche. Das Ziel dieser seiner Akademie ist allgemeine Bildung; praktische Fachstudien sind ausgeschlossen; die Akademie ist zugleich Gymnasium und Universität; jeder Zögling soll es bis zum Magister artium bringen. Die Theologie gehört zu ihren Unterrichtsobjecten, weil sie zur allgemeinen Bildung gehört: sie ist die höchste aller Wissenschaften und ihr Object, die Erkenntniß Gottes, das Wissensziel aller denkenden Menschen. Alle Wissenschaft und Lehre der Erziehung aber muß sich auf den Staat beziehen, denn nur das ist eine vollständige und würdige Erziehung, welche einen Mann dazu

bildet, alle privaten und öffentlichen Pflichten im Kriege und im Frieden gerecht, geschickt und großherzig zu erfüllen. Der Studiengang in der Akademie wird demnach folgender sein: Zuerst ist die Grammatik vorzunehmen. Leseübungen aus ausgewählten leichten Abschnitten moralischen Inhalts z. B. Quinctilian. Dazu müssen ergänzend die Erklärungen und Reden des Lehrers kommen, welche mit Feuer und Nachdruck in den empfänglichen Gemüthern Eifer zum Lernen, Bewunderung der Tugend, Verachtung alles Kindischen, Lust an allem Männlichen wecken. Daneben werden die Anfangsgründe der Arithmetik und Geometrie gelehrt. Ferner die Hauptstücke der Religion und die biblische Geschichte, welche vor dem Schlafengehen einzuprägen sind. — In der nächst höheren Abtheilung werden die alten Ackerbauschriftsteller, Cato, Varro, Columella gelesen, deren Sprache ihre Schwierigkeit hat, deren Gegenstand aber eben so leicht verständlich als hochwichtig ist. Vorträge über Länderkunde und Naturkunde schließen sich hier an; auch wird die Grundlage im Griechischen gelegt. — Nun kommt die Klasse, welche sich die reinen und angewandten Naturwissenschaften so weit aneignet, als die allgemeine Bildung fordert. Den Schlüssel dazu bietet die Mathematik. Im Zusammenhange damit werden die römischen und griechischen Autoren dieser Fächer studirt: Plinius, Seneca, Aristoteles; auch Celsus und Vitruv. Dieser Unterricht muß höchst lebendig und praktisch sein, damit die große Frucht des Naturstudiums, Schärfe der Beobachtung, Gewandtheit der Sinne, Beherrschung der äußeren Welt, reich und voll gewonnen werde. Dann wird der Schüler auch die Fähigkeit haben, die Naturpoesie der Alten, Lucrez, Theokrit, Hesiod, zu verstehen. Schwierigkeiten der Sprache sind überall leichter zu überwinden, als Schwierigkeiten der Sache, obwohl man gewöhnlich das Gegentheil glaubt. — Die Kenntniß der Natur ist indessen nur eine Vorschule für die Kenntnisse der menschlichen Dinge: — aus dem Reiche der erhabenen Nothwendigkeit treten wir nun heraus auf das Gebiet der Freiheit und Sittlichkeit. Wir lernen die ethischen Schriftsteller des Alterthums kennen, Cicero, Plutarch, Xenophon, Platon (die beredten Erläuterungen des Lehrers thun das ihrige hierbei); auch sind David und Salomo in den Abendstunden nicht zu vergessen. In der Poesie machen wir einen Fortschritt von den Naturschilderungen zu den Dichtungen mit moralischen Zwecken, unter denen die Komödien die vollkommensten sind. Italienisch ist nebenher leicht zu lernen; die Lustspiele in dieser Sprache sind empfehlenswerth, weil sie moderne Sitten abspiegeln. — Nun geht es weiter aufwärts zum Sittlichen in seiner höchsten Potenz, — zum Staate.

Volkswirthschaft, Geschichte, Politik, Rechtskunde kommen an die Reihe. Die alten Historiker und Redner, die Heldengedichte und Tragödien werden nicht nur gelesen, sondern vorzügliche Stellen daraus werden auswendig gelernt und mit feierlichen Anstande vorgetragen. Und damit über der Erde der Himmel nicht fehle, widmen die jungen Männer ihre Abende der Gottesgelahrtheit und Kirchengeschichte, mit fleißiger Berücksichtigung des Hebräischen. — Den Abschluß des Ganzen bilden die organischen Künste — Logik, Rhetorik, Poetik. — Bei alle Dem darf aber der Leib nicht vergessen werden. Der Geist soll nicht einseitig gebildet werden. In dem gesunden Körper soll eine gesunde Seele wohnen. Eine reinliche Wohnung, eine kräftige Kost soll der Zögling in der Anstalt selbst finden. Die Zeit der Arbeit soll mit der Zeit der Erholung regelmäßig abwechseln. Musikalische Studien sollen zur Erholung, zur Erheiterung und Erfrischung des Geistes dienen. Körperliche Uebungen sollen den Leib stärken und stählen. Reisen in fremde Länder endlich sollen unternommen werden, nicht um Grundsätze zu erwerben, sondern um die Erfahrung zu erweitern und um weise Erfahrungen zu sammeln. —

In Deutschland trat die religiöse Opposition gegen den Orthodoxismus als **Pietismus** auf, dessen Begründer **Philipp Jacob Spener** (geb. 1635) war, als er sprach: „Vor Allem muß man den Grundsatz festhalten, daß das Christenthum sich nicht im Wissen, sondern in der Ausübung zeigt, und daß daher die Christen fleißig angeleitet werden müssen zu Werken uneigennütziger Liebe, zur Bezähmung ihres Unwillens über erlittene Beleidigungen, zur Enthaltung von aller Rache, zu einer wohlwollenden Gesinnung, welche auch dem Feinde Gutes thut, zur Liebe und Duldung auch auf theologischem Gebiete." Auf das Schulwesen wirkte Spener durch Neubelebung des katechetischen Unterrichts, wozu er seine Katechismusvorträge, „Einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers" und „Katechetische Tabellen" veröffentlichte. Zugleich verlangte er, daß in den Schulen tugendhafte Menschen, nicht bloß Gelehrte gebildet würden: „Muß man sich nicht wundern, daß aller Fleiß in den Schulen fast auf Latium verwendet wird, so daß für Hellas wenig übrig bleibt, für Judäa kaum Etwas?"

Auf diesem Grunde, den Spener gelegt, ward ein Gebäude aufgebaut, das imponirend in der Geschichte des Christenthums dasteht und dessen Baumeister **Nicolaus Ludwig Graf von Zinzendorf** heißt. Er war der

Stifter der Herrenhuter, deren Prinzip das Centrum in dem Versöhnungstode Jesu hat, woraus für's Leben und im Leben eine durchgängig asketische Weltanschauung, zugleich auch ein strenger Ernst und eine tiefe Gottinnigkeit, für die Theologie aber Gleichgültigkeit gegen die dogmatischen Spitzfindigkeiten folgt. Als Ziel der Erziehung stellen die Herrnhuter auf, in der Jugend so frühzeitig als möglich und fortwährend die Liebe Gottes in Christo zu wecken und zu beleben, sowie bei jeder Gelegenheit an's Herz zu legen, daß sich ein Christenkind als Eigenthum des Herrn, der es geschaffen und theuer erkauft, betrachten und als ein brauchbares Glied der bürgerlichen Gesellschaft in frommer Demuth einzig und allein zu Gottes Ehre leben müsse. Ihre Ortsschulen ertheilen Knaben und Mädchen, jedoch abgesondert, (den Knaben auch in den Anfangsgründen der lateinischen Sprache) bis zum 13. und 14. Jahre Unterricht. Der Ortsgeistliche ist der Aufseher der Schule: er gibt zugleich in sämmtlichen Klassen den Religionsunterricht. Und da ein Hauptaugenmerk bei der Brüderunität ist, daß die Kinder schon in ihren zarten Jahren die rechten Eindrücke von dem Verderben des Menschen und dem Heil in Christo bekommen; so werden noch außer der Schule nicht nur die Kinder, sondern auch die Knaben und Mädchen, welche schon bei der Handarbeit angestellt sind, von dem Prediger des Orts in den Grundwahrheiten des Evangeliums unterrichtet und darüber befragt, — auch dieselben so vorgetragen, daß ihnen zugleich gezeigt wird, wie sie zum Genuß der durch Jesu blutige Versöhnung erworbenen Gnade und Heilsgüter gelangen können. — Neben den Ortsschulen bestehen Unitätserziehungsanstalten für die Kinder der Missionäre und andere Diener der Unität, welche in Folge ihres Berufes die Erziehung ihrer Kinder nicht selbst besorgen können. Es wird in diesen Anstalten Sorge getragen, daß die Kinder nicht nur äußerlich mit aller Nothdurft besorgt, sondern auch mit der größten Sorgfalt gepflegt und mit älterlicher Treue von dazu bestimmten Brüdern und Schwestern erzogen werden, wie es auch in den Gemeinorten mit den Waisenkindern geschieht. Für höhere Bildung dient das Pädagogium zuerst in Barby, dann in Niesky, wo unter Aufsicht eines Inspectors und bei klösterlicher Einrichtung alte und neue Sprachen, Mathematik und Geschichte gelehrt werden. Daneben findet sich — zu Gnadenfeld — ein theologisches Seminar für die Geistlichen der Unität, wo außer der Theologie auch Vorträge über Geschichte, Mathematik, Naturkunde rc. gehalten werden: es herrscht daselbst Denkfreiheit, indeß im Amte keine Abweichung von der feststehenden Dogmatik und Liturgie gestattet ist; der Cursus ist zweijährig; pünktlicher Besuch

der Vorlesungen ist strenge Forderung. — In England und Nordamerika besitzt die Unität für ihre Geistlichen und Diaspora-Arbeiter besondere gelehrte Erziehungsinstitute. Philologen, Aerzte und Rechtsstudirende besuchen seit 1770 die Universitäten. In den meisten Brüderkolonien bestehen zugleich Pensionen für Knaben und Mädchen, deren Aeltern nicht zu den Brüdergemeinden gehören, — in welchen die Kinder zusammenwohnen. Der Unterricht in 10 bis 12 Klassen wird durch besondere Lehrer, bei den Mädchen von einer besonderen Lehrerin, ertheilt. Die Zöglinge sind außer den Unterrichtsstunden fortwährend unter strengster Aufsicht und werden täglich zweimal spazieren geführt. Bewegungsspiele im Freien sind gestattet. Die Anstalten stehen unter der Aufsicht eines Inspektors, während ein sogenannter Hausvater die Oekonomie verwaltet. Alle Kinder in der Brüdergemeinde werden streng zur Abwartung des Gottesdienstes angehalten und deshalb in der Schule besonders auch im Gesange, dem Hauptheile des Cultus, geübt. Jeden Wochentag haben sie zugleich eine „Kinderstube", in welcher in einer dem kindlichen Fassungsvermögen entsprechenden Weise von der Liebe zu Christus, dem Glücke seiner Gemeinde anzugehören &c. gesprochen wird. —

Mit **August Hermann Francke** (1663—1727) trat der Pietismus reformatorisch auf dem Gebiete der Erziehung auf. Er ist der Vater des gesammten Waisen- und Armenschulwesens im evangelischen Deutschland. Im lebendigen Vertrauen auf Gott hat dieser Mann aus den kleinsten Anfängen heraus zu Halle eine Schulanstalt gegründet, die noch jetzt unter dem Namen der „Franckeschen Stiftungen" das königliche Pädagogium, die lateinische Hauptschule, die Realschule, die Bürgerschule mit der als Vorbereitung für die Realschule dienenden Parallelschule, die höhere Töchterschule, die Bürger-Töchterschule und die Freischule für Knaben und Mädchen umfasst. Durch Francke selbst noch wuchs neben der Armenschule, die er mit vier Thalern sechszehn Groschen hergerichtet, die Bürgerschule, lateinische Schule, das Pädagogium, der Freitisch, das Seminarium Praeceptorium — das Waisenhaus empor. Auch eine Apotheke ward mit der Anstalt verbunden und eine Buchhandlung, in der 1713 die erste Ausgabe des neuen Testaments mit stehenden Lettern erschien. Bei Francke's Tode, im Jahre 1727, wurde an Friedrich Wilhelm I. folgendes Verzeichniß der Anstalten überreicht: 1) das Pädagogium: 82 Scholaren, 70 Lehrer und andere Personen; 2) die lateinische Schule: 3 Inspectoren, 32 Lehrer, 400 Schüler, 10 Bediente &c.; 3) die deutschen Bürgerschulen: 4 Inspektoren, 98 Lehrer, 8 Lehrerinnen, 1725 Knaben und Mädchen;

4) Waisenkinder: 100 Knaben, 34 Mädchen, 10 Aufseher und Aufseherinnen; 5) Tischgenossen: 225 Studiosi, 360 arme Schüler; 6) Haushaltung, Apotheke und Buchladen: 53 Personen; 7) Anstalten für's weibliche Geschlecht: 15 im Fräuleinstift, 9 in der Pension für junge Frauenzimmer, 6 Wittwen. — Der vornehmste Endzweck in allen diesen Schulen war für Francke, daß die Kinder zu einer lebendigen Erkenntniß Gottes und zu einem rechtschaffenen Christenthum mögen wohl angeführt werden. Neben diesem gleichmäßig Nöthigen, daß die verschiedenen Schulen zu einem innern und festen Ganzen verband, wurden die berechtigten Forderungen des Lebens anerkannt, und es entstand dadurch die mannichfaltige Gliederung, nach der jede Schule ihr besonderes Ziel hatte. Für das Pädagogium bestimmte er die Aufgabe dahin: daß die Jugend 1) in der wahren Gottseligkeit, 2) in den nöthigen Wissenschaften, 3) zu einer geschickten Beredtsamkeit, 4) in äußerlichen wohlanständigen Sitten einen guten Grund legen möge. Es war für die Erziehung von Söhnen aus den höheren Ständen eingerichtet, und befanden sich in demselben heitere und bequeme Wohnungen für Schüler und Aufseher. Auch gehörte zu ihm ein botanischer Garten, ein Naturalienkabinet, ein physikalischer Apparat, ein chemisches Laboratorium, Einrichtungen zu anatomischen Sectionen, Drechselbänke und Mühlen zum Glasschleifen. Der Lehrplan wird 1706 also angegeben: „Nebst dem Grunde des wahren Christenthums werden sie unterrichtet in der lateinischen, griechischen, hebräischen und französischen Sprache, wie auch einen guten deutschen Aufsatz zu machen, anbei eine feine Hand zu schreiben; desgleichen in der Arithmetica, Geographia, Chronologia, Historia, Geometria, Astronomia, Musica, Botanica und Anatomia nebst den vornehmsten Fundamenten der Medizin, und über dieses finden sie in den Freistunden Gelegenheit zum Drechseln, Glasschleifen, Mahlen ꝛc." Die Selecta des Pädagogiums bereitete für die Universität vor: die Schüler lasen viele lateinische Klassiker cursorisch, disputirten, hielten Reden, trieben Rhetorik, Logik, Metaphysik, eine Art Dogmatik, lasen Theile des alten und neuen Testamentes im Grundtext, die Homilien des Macarius, Nonni Paraphrasis Johannis ꝛc. — In den lateinischen Schulen wurde außer dem Religionsunterrichte Lesen, Schreiben und Rechnen, Latein, Griechisch, Hebräisch, Mathematik, Geschichte, Geographie und Musik gelehrt. Auch Botanik, Physik, Malen und Anatomie werden unter den Lehrgegenständen aufgeführt; Französisch fehlt. —

Das Leben und Streben in den deutschen Schulen Francke's verdient eine genauere Schilderung. Die Kinder, welche diese Schule be-

suchten, mußten auch am Sonntage vor und nach der Predigt in die Schule kommen. Es gab keine freien Nachmittage, keine Sonntage, keine Schulferien. „Denn wenn die Kinder mögen hingehen, wo sie wollen, so wird dasjenige, was sie die Woche über gelernet, meistentheils wieder verderbet, ja sie werden dadurch sehr zerstreuet und oft sehr verwildert, daß die Praeceptores genug zu thun haben, mit dem Anfang der Wochen sie wieder in einige Ordnung zu bringen.“ — Täglich wurden nicht weniger als sieben Unterrichtsstunden ertheilt, vier des Vormittags, drei des Nachmittags; nur die Kleinen hatten eine Stunde weniger. Sobald die Jahreszeit es erlaubte, begann man früh um 7 Uhr und schloß um 5 Uhr; in den kurzen Tagen wurde um 8 Uhr begonnen und der Unterricht am Nachmittage von 1—4 gehalten. Wurde bei Licht unterrichtet, war oft Unfug nicht zu vermeiden. — Als Hauptziel alles Unterrichts erschien, die Kinder „zu einer lebendigen Erkenntniß Gottes und Christi und zu einem rechtschaffenen Christenthum“ zu bringen. Der erste Schritt dazu ist Erkenntniß seiner Sünde, eine daraus folgende ernstliche Reue und die Zuflucht des zerschlagenen reuigen Geistes zu dem Kreuze Christi in wahrhaftigem Glauben und demüthiger Zuversicht. Jesu Blut und Tod bewirkt allein Gnade und ewige Erlösung. Dadurch wird er wiedergeboren, eine neue Creatur, die ein ganz anderes und neues Leben führt und an dem Weltwesen keine Freude mehr findet. Zur Erstrebung dieses Zieles gebrauchte die Schule das Gebet, den Unterricht, die öffentlichen Andachtsstunden und erweckliche Ansprachen. — Dem Gebet wird die meiste Schulzeit gewidmet. Ihm ist zunächst die erste Frühstunde des Tages geweiht. Diese Morgenandacht umfaßt Folgendes: 1) es wird ein Morgenlied gesungen, 2) gebetet, 3) ein Kapitel aus dem neuen Testamente gelesen und 4) ein Hauptstück aus dem Katechismus wiederholt. Das Gebet selbst umfaßt den Morgensegen, das Vaterunser, den christlichen Glauben ohne Auslegung und den Segen, zuerst auch ein Gebet aus Arndt's Paradiesgärtlein. Es wird abwechselnd von den größeren Schülern gesprochen „mit lauter Stimme, deutlicher Aussprache, langsam, mit gefalteten und erhobenen Händen und insgemein mit christlichen und bescheidenen Geberden.“ Bei den Kleineren verrichtet der Lehrer das Gebet selbst, bei den Größeren nur im Falle besonderer Veranlassungen, als da sind: schwere Vergehungen, bevorstehende Buß- und Bettage, und dann thut er es stehend oder knieend. Immer und immer wieder müssen die Lehrer ermahnt werden, mit dem Gebete nicht eher zu beginnen, bis Alle ruhig sind, die Kinder gehörig zur Stille und Andacht aufzufordern, sie wäh-

rend des Betens gehörig im Auge zu behalten, damit der Muthwille nicht freien Spielraum habe, auch die Gebete nicht zu lang zu machen, „damit die Kinder dabei nicht verdrießlich werden." Nicht bloß die erste Frühstunde, auch die erste Nachmittagsstunde wurde mit solchen Andachtsübungen begonnen. Außerdem wurde in jeder Stunde zu Anfang und am Schlusse gebetet. Das Uebermaß der religiösen Uebungen wurde endlich noch durch kirchliche Betstunden vergrößert. Das verpönte „heidnische Mundgeplapper" war unter diesen Umständen wohl kaum zu vermeiden. — Der eigentliche Religionsunterricht wurde an Katechismus, Spruchbuch und Bibel geknüpft. Dem Katechismus wurden täglich einige Stunden gewidmet. „Der Methodus aber im Catechismo besteht 1) in recitatione, 2) in explicatione, 3) in applicatione." Bei der geringen Ausbildung der Lehrer machte die Ausführung viel Beschwer. Der ersten Stufe ging natürlich das Memoriren vorher. Die verba Lutheri wurden streng beibehalten; nichts durfte hinzugefügt oder weggelassen werden. Die Lehrer, welche sich einer solchen Correctheit nicht befleißigen, werden getadelt, noch mehr diejenigen, welche das Buch zur Hand nahmen, weil sie die Hauptstücke selbst nicht inne hatten. Zur Befestigung im Wortlaute dienten tägliche Wiederholungen in der Schule und die Andachtsübungen in der Kirche, bei denen ebenfalls einige Kinder den Katechismus zu recitiren hatten. — Die explicatio „zeiget den einfältigen Verstand von jedem Worte des Catechismi, damit die Kinder die Worte nicht ohne Verstand herplappern lernen, dadurch sie wenig oder gar nichts gebessert wären." Mit der Fragekunst der Lehrer muß es schlecht bestellt gewesen sein, da sie immer wieder ermahnt werden mußten, die langen discours oder sermones zu unterlassen, nicht abzuschweifen von dem Gegenstande, sich nicht mit Ja und Nein der Kinder zufrieden zu geben 2c. „Die Kinder sollen zur attention erweckt werden, aber nicht mit Schlagen, welches mehr schadet, als nützet, sondern durch des Lehrers Munterkeit, Schärfe und Klarheit." „Der Praeceptor zeigt den Kindern, wie sie sich das Gelernte 1) zu einem guten Glaubensgrund und 2) zur Prüfung und Besserung ihres Lebens zu Nutze machen sollen, welches alles ihnen nicht durch eine lange Rede, sondern durch eine einfältige Frage und Antwort beizubringen ist und zwar mit Liebe, Sanftmuth und Freundlichkeit." — Auch die Haustafel und Fragestücke, der Morgen- und Abendsegen und die Tischgebete wurden in einer dreifachen Beziehung behandelt. — Für das Spruchbuch und die Bibel war eine besondere Stunde täglich bestimmt. Die Kleinen, die noch nicht lesen können, soll der Lehrer den Spruch „von Wort zu Wort, von einem

Commata zum andern vorsagen und die Kinder zugleich solche bescheidentlich und ohne großem Geschrei nachsprechen lassen, bis sie den Spruch können; da er dann einen jeden nach der Reihe den Spruch sagen läßt. Alsdann macht er ihnen den Spruch durch Fragen deutlich." Bei den größeren Kindern traten an die Stelle der Sprüche theilweise die kürzeren und leichteren Psalmen, die Evangelien und Episteln. „Je zwei Tage werden zur Erklärung benutzt und zur erbaulichen application", wobei die Lehrer sich „der Einfalt und Deutlichkeit zu befleißigen" hatten; recitirt wurden am Mittwoch die Psalmen und Sprüche, am Sonnabend die Evangelien und Episteln. Zu allen diesen Religionsstunden kam noch ein katechetischer Unterricht, welcher in der dritten Nachmittagsstunde ertheilt wurde. Die größeren Kinder aus allen Klassen versammelten sich zu dem Behufe in einem Saale. Ein eigens dazu berufener catecheta ging mit ihnen den Katechismus durch, und wenn dieser „in einigen Wochen zu Ende war", kürzlich das Neue Testament, so daß beides im Jahre „etliche mal durchgebracht wurde. Es galt, den Kindern den Wortlaut des Katechismus genau beizubringen, ihnen den Inhalt und Nutzen eines jeden Buchs des Neuen Testaments zu zeigen, „damit sie von Kind auf geübt werden, daß sie nicht nur im Neuen Testament nachschlagen, sondern daß sie es auch zu ihrer Erbauung im ganzen Leben gebrauchen können."

Für Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang war in Summa täglich nur so viel Zeit bestimmt wie für den Religionsunterricht. Die Unterweisung in diesen Dingen erhob sich im Ganzen nicht viel über den damals allgemein üblichen Schlendrian, so daß wir kurz darüber hinweggehen können. Der Lehrunterricht stufte sich ab nach vier (eigentlich drei) Klassen. Auf der ersten Stufe wurden die Buchstaben gelernt, auf der zweiten wurde im ABCbuch, auf der dritten im Katechismus buchstabirt, auf der letzten zusammen gelesen. An ein eigentliches Lesebuch war nicht zu denken; Bibel und Katechismus vertreten dessen Stelle. Merkwürdig ist's, daß nirgends des Gesangbuchs gedacht wird. — Auf den Schreibunterricht hielt Francke große Stücke. Er sagt: „Kinder recht schreiben zu lehren, dazu gehört ein großer Fleiß und ein gantzer Mensch. Denn je größeren Fleiß und Treu ein Schreib-Praeceptor hier anwendet, je eher und besser lernen die Kinder schreiben." Francke selbst schrieb eine große und deutliche Handschrift und suchte auch die Lehrer zum Erwerb einer guten Schrift zu veranlassen. 1697 berief er den Schreibmeister Gottfried Rost von Leipzig. Derselbe theilte die Kinder in drei Abtheilungen: 1) solche, welche Buchstaben schreiben lernen, 2) solche, welche Silben und Wörter, 3) solche,

die eine völlige Vorschrift nachschreiben. Bei den Anfängern schritt man fort von den einfachen zu den zusammengesetzten Formen und zeigte, wie eins aus dem andern entsteht. Der Lehrer malte die Buchstaben zuerst mit grüner oder rother Dinte vor und ließ sie von den Kindern mit schwarzer Dinte überstreichen. 1705 werden schon gedruckte Vorschriften erwähnt. Eigenthümlich war die große Sorge um das Briefschreiben. „Weil es auch eine nöthige Sache ist, daß ein jeglicher einen deutlichen Brief und was sonst im menschlichen Leben einem Jeden vorzufallen pflegt, aufzusetzen wisse, sollen die größeren Kinder auch dazu angewiesen werden, und zwar also, daß erstlich solche Vorschriften, die dazu dienlich, gegeben werden; zum andern, daß denen, die nun schon ohne Vorschrift schreiben können, eine Materie aufgegeben werde, welche sie daheim elaboriren und in der Schule aufweisen, welches ihnen dann der Praeceptor corrigiren und, wenn es corrigirt ist, noch einmal ihnen abschreiben lassen soll.“ — Mit dem Rechenunterrichte war es sehr schwach bestellt, und es zeichneten sich die Francke'schen Schulen in dieser Beziehung vor ihren Zeitgenossinnen keineswegs aus. — Für die Musica wurde die erste Nachmittagsstunde am Mittwoch und Sonnabend bestimmt. Es wird ein Unterschied gemacht zwischen Knaben und Mädchen. Mit Letzteren sollten Kirchenlieder „fein langsam und andächtig gesungen“ und eingeübt werden. Den Knaben wurden auch die Principia der Figuralmusik gelehrt. Aus dem Lehrercollegium bildete man ein Collegium musicum von 14 Gesangeskundigen und stellte an ihre Spitze einen praefectus. Diese theilten sich in den Unterricht. Auch die Knaben, welche keine Stimme hatten, sollten zum wenigsten deutsche Lieder lernen. Die Stimmbegabten wurden bereits 1708 in fünf Abtheilungen unterrichtet, und lernten neben den Kirchenmelodien auch Arien und führten zuweilen eine Musik auf, bald im Hofe Franke's, bald im Examen, anfänglich auch in den Erbauungsstunden. Das Singen der Passion am Charfreitage wird häufig erwähnt. Die Mädchen wurden auch in weiblichen Handarbeiten unterrichtet. Das Stricken wurde für Alle „gelehrt“, das Nähen nur für die großen Mägdlein, welche Schulgeld geben.“ Auch die armen Knaben hatten anfänglich ihren Strickmeister, derselbe hat bei den Waisenknaben erst in den dreißiger Jahren dieses Jahrhunderts seine Thätigkeit eingestellt. — Die W a i s e n k i n d e r wurden ursprünglich für sich täglich vier Stunden unterrichtet, so weit sie nicht zum Studiren bestimmt waren. Der Unterricht entsprach im Ganzen dem in den übrigen Schulen; doch ließ man sich später in der Wahl der Unterrichtsgegenstände durch die Rücksicht auf das praktische Leben vielfach bestimmen.

So lernten z. B. diejenigen, welche Buchdrucker oder Buchhändler werden wollten, Lateinisch, Griechisch und Hebräisch lesen, auch die lateinischen Deklinationen und Conjugationen. Ja, Franke ordnete sogar 1697 Folgendes an: „Weil auch einer, der nicht studirt, dennoch die Principia Astronomiae, Geographiae, Physicae, Historiae, und was seine Orts- und Landespolizeiordnung sei, zu wissen wohl vonnöthen hat, wo er ein verständiger und dem gemeinen Wesen nützlicher Mann werden will, wird ihnen auch außer denen ordentlichen Schulstunden neben dem, daß sie zum Stricken angehalten werden, gleichsam spielender Weise von allen diesen Wissenschaften das Nöthigste beigebracht, daß sie zum Exempel lernen, darin sie Gott aus der Natur erkennen und sich durch seine Werke zu seinem Lobe reizen lassen sollen, wie sie ein Land vom andern unterscheiden, wie sie reisen sollen, wie sie einen Acker messen oder theilen, wie sie den Kalender gebrauchen sollen ꝛc." Im Jahre 1699 erwähnt er in dem Entwurf der gesammten Anstalten unter Nr. 5 ein besonderes Pädagogium für diejenigen Kinder, „welche nur im Schreiben, Rechnen, Lateinischen und Französischen und in der Oekonomie eingeführt werden und die Studio nicht continuiren, sondern zur Aufwartung für vornehme Herren, zur Schreiberei, zur Kaufmannschaft, Verwaltung der Landgüter und nützlichen Künsten gebraucht werden sollen; so bishero noch mit dem Paedagogio mehrentheils verknüpft, künftig aber davon gesondert werden wird." Aus diesem Pädagogium erwuchs die Pensionsanstalt der lateinischen Schule und schließlich 1838 die jetzige Realschule. Wir sehen, der pädagogische Realismus treibt schon in den ursprünglichen Frankeschen Stiftungen seine ersten Keimknospen und erhält später durch Christoph Semler, von dem der Name „Realschule" herrührt, wirkliche Gestalt. Franke wollte sich dem Einflusse der damaligen Zeit nicht entziehen. Man hat die Periode in dem letzten Drittel des siebzehnten bis zu den ersten Jahrzehnten des folgenden Jahrhunderts das Zeitalter der Erfindungen genannt, und dies, wenn man den langen Stillstand der früheren Zeiten in Anschlag bringt, mit vielleicht eben so viel Recht als die heutige Zeit diesen Namen verdient. Es genügt, die Namen Newton, Bayle, Huygens, Harwey, Lemery, in Deutschland Leibnitz, Glauber, Becher, Brand, Stahl zu erwähnen. Wie tief aber die ganze Generation von dieser Bewegung ergriffen war, das erhellt unter Anderm auch aus der Stiftung von Akademien und Gründung von Zeitschriften, welche die Resultate der Forscher dem Publikum zugänglich machten, aus der Erbauung von Sternwarten und Errichtung von Manufakturen, von Banken und anderen Anstalten für das Kreditwesen, selbst aus dem Ge-

schmack an Goldmacherei und der Sorge für die Beleuchtung und Pflasterung der Straßen. Alle Welt fing an zu beobachten, Experimente zu machen, mechanische Erfindungen und Verbesserungen auszusinnen; einfache Bürger benutzten ihre Mußestunden zu physikalischen Versuchen; die Naturwissenschaften nahmen einen kosmopolitischen Charakter an; die Forscher aller Länder reichten sich die Hand zu dem gemeinschaftlichen Werke allseitigen methodischen Eindringens in die Geheimnisse der Natur. Wenn wir von den bedeutendsten Gelehrten lesen, daß sie es nicht verschmähten, die wissenschaftliche Combination und Mediation in den Dienst der Forderungen des alltäglichen Lebens zu stellen — Leibnitz erfand eine Rechenmaschine, suchte Taschenuhren und Waagen zu verbessern, dachte über einen Mechanismus nach, mit Schiffen gegen den Wind und unter dem Wasser zu fahren — so mag uns das bei der heutigen freieren Stellung der exacten Wissenschaften wunder nehmen; für jene Periode zeigt es nur um so deutlicher, wie innig die Praxis mit der Theorie zusammenhing, und macht die Annahme um so sicherer, daß kein Gebildeter von dem allgemeinen Wellenschlage, der die Zeit bewegte, unberührt blieb. Dieser Einfluß war auch in Halle thätig und theilweise eine Einrichtung der Franckeschen Stiftungen, die als die Mutter des gesammten Realschulwesens betrachtet werden muß.

Das Beten wurde, wie schon erwähnt, auf eine kaum glaubliche Weise übertrieben, nicht bloß innerhalb der Schule, sondern auch außerhalb derselben. Selbst auf Spaziergängen der Waisenkinder sollte der Lehrer darauf achten, daß er mit ihnen unter freiem Himmel ein erwecklisches Lied anstimme oder zuweilen bete. Der Sonntagsgottesdienst mußte zweimal besucht werden und außerdem die darauf folgende Betstunde. Deshalb blieben die Kinder nach der Nachmittagspredigt in der Schule bis zur Betstunde zurück; fiel diese nun aus (im Winter), so mußte in der Schule „etwas Erbauliches" mit ihnen vorgenommen werden. Die Lehrer führten ihre Klassen in die Kirche und beaufsichtigten die Kinder während der ganzen Zeit. Das war auch sehr nöthig: denn die auf den Emporkirchen dicht gedrängten Kinder waren sehr unruhig; die kleinen schliefen ein und fielen dann von der Bank, die Größeren liefen vor der Beendigung weg, behielten ihre Mützen auf dem Kopfe ꝛc. — Man sieht, daß die geistlichen Exercitien der Jesuitenschulen in den Anstalten des Pietismus wieder auflebten und Wurzel faßten auf protestantischem Boden. — Schulprüfungen wurden jährlich vier gehalten, zwei examina sollemnia und zwei minus sollemnia; sie dauerten immer mehrere Tage, waren aber nicht an be-

stimmte Termine gebunden. Bei den letzteren waren nur der Direktor und die Lehrer zugegen; die Ersteren waren öffentlich. Einige Tage nach den Prüfungen wurde die **Austheilung** vorgenommen. Francke hielt an einem besonderen Tage eine Ermahnung, und die Kinder erhielten dann ein „Büchlein" (Predigt, Tractätchen) und dazu Semmeln, Bretzeln oder Obst. Den Kindern wurde eingeschärft, sich bei der Empfahung der Gaben zu neigen und ihre kleinen Geschwister nicht mitzubringen, „weil meist der Empfänger vielmehr waren, als in den Verzeichnissen standen." Daß die Mütter dabei nicht gefehlt haben, ist selbstverständlich; aber sie sollten wenigstens keine kleine Kinder mitbringen.

Lehrer wurden bei den zahlreichen Schulanstalten natürlich in großer Menge erfordert. Arme Studenten der Theologie erhielten Wohnung, Kost und ein geringes Honorar und mußten dafür den Unterricht übernehmen. Wöchentlich versammelten sich alle Lehrer unter dem Vorsitze des Inspektors zu einer Konferenz. Sie wurde mit Gebet eröffnet und geschlossen und oft zu einer wirklichen Erweckungsstunde gemacht. Die Mittheilung der Gesetze und Instruktionen mußte bei dem häufigen Lehrerwechsel oft wiederholt werden, ebenso die Vorlesung von Francke's Unterricht, wie die Kinder zu wahrer Gottseligkeit und christlicher Klugheit anzuführen sind. Es fehlte auch nicht an pädagogischen Winken und Ermahnungen. Francke selbst versammelte zuweilen die Lehrer, um eine Erweckungsrede zu halten, sie zu Ernst, Treue und Fleiß zu ermahnen und sie zur wahren Gottseligkeit zu führen. Auch das Hospitiren bei andern Lehrern und in andern Schulen wurde dringend empfehlen. Francke's Grundsatz war folgender: „Wenn die Kinder zur beständigen Furcht und Liebe des allgegenwärtigen Gottes erwecket werdet und ihnen der rechte Adel der menschlichen Seele, so in der Erneuerung zum Ebenbilde Gottes bestehet, mit lebendigen Farben vor Augen gemahlet wird, und sie also in der Zucht und Vermahnung zum Herrn erzogen werden, so ist solcher hinlänglich genug." Zu solcher Erziehung mußte der Lehrer sich selbst befähigen. „Weil die Wiedergeburt das rechte Wesen des Christenthums ist, so sollen wir uns alle prüfen, ob wir im Stand der Wiedergeburt stehen, und dahin trachten, daß wir alle möchten recht wiedergeboren sein. Alsdann werden wir recht fähig sein, unsern Kindern recht vorzustehen und ihr Bestes zu betrachten." Zu einem Präceptor wird billig erfordert, „daß er Christum über alles herzlich liebe, weil er sonst nicht tüchtig ist, die Lämmer Christi zu weiden und den Kindern recht vorzustehen. Daher man sich prüfen soll, ob man in der Liebe Christo stehe, und wie weit man

darinnen komme.“ Christliche Einfalt vor Gott, so meinte man, sei besser als alle weltliche Gelehrsamkeit und Gottseligkeit. Daß die Lehrer der Welt abgestorben seien, sollte sich auch in ihrem äußeren Wandel zeigen: derselbe muß züchtig, gerecht, gottselig, kurz exemplarisch sein. Die Lehrer sollten auch nicht mit einander scherzen, nicht laut lachen oder zu frei reden, zumal in Gegenwart der Kinder, sondern sich „heilig und ernstlich“ beweisen. Die gepuderten Perrücken und langen Zöpfe, die großen Degen und Stulpenstiefel werden verboten, und ein einfacher schwarzer Rock wird empfohlen. Vergebens scheint man gegen „das garstige Tabackschmauchen“, das großes Aergerniß bereitete, angekämpft zu haben. Die Lehrer sollten auch keine Schulden machen aus Begierde, etwas Besseres zu genießen, als die dürftige Kost bot, und aus sonstigen sinnlichen Regungen. Mit dem Weibervolk sollten sie nicht familialiter umgehen, „auch die Mägdlein, sonderlich die großen, auf keine Weise liebkosen, denen Versuchungen desto eher zu entgehen.“ Im Unterricht wurde sehr auf äußere Ordnung und Präcision gehalten, und die Lehrer waren verpflichtet, die Vorschriften der Schulordnung streng einzuhalten. Zur Leitung aller Schulanstalten war anfänglich nur e i n inspector scholarum bestimmt. Francke selbst erschien nur bei den öffentlichen Prüfungen und vor den Lehrern nur dann, wenn er eine besondere Ermahnung an sie zu richten hatte. Er forderte für seine Befehle unbedingten Gehorsam. Er bekümmerte sich auch nicht um die Auswahl der Lehrer. Aber ihre Stellung war auch eine so gedrückte und niedrige, daß sie anfangs sogar zu Mittag „in dem Hause des Professoris“ aufwarten mußten. Wer täglich zwei Stunden unterrichtete, erhielt zweimal täglich den freien Tisch in demselben Raume, in welchem die Waisenkinder speisten. Wohnte er in der Anstalt, so mußte er für seine Stube noch Miethszins zahlen und für die Heizung selber sorgen. An baarem Gelde erhielten die Lehrer ein wöchentliches didactrum von 4 Groschen, welche sie Sonnabends zu einer gewissen Stunde vom Inspektor abzuholen verpflichtet waren.

Was die Z u c h t betraf, so war Francke „die Erziehung zur Gottseligkeit“ die Hauptsache. Darum dringt er auf die Weckung dreier Tugenden, der Wahrheitsliebe, des Gehorsams und des Fleißes, sowie auf die Unterdrückung der gegenüberstehenden Laster. So sehr er auch der liebevollen Behandlung der Jugend theoretisch zugeneigt ist, so entschieden dringt er doch in der Praxis auf strenge Zucht. Auffallend und der Schattenseite des Pietismus entsprechend erscheint es, daß alles S p i e l e n untersagt war. „Das Spielen, es sei, womit es will, ist denen Kindern in allen Schulen zu verbieten auf evangelische Weise,

also daß man ihnen dessen Eitelkeit und Thorheit vorstelle und wie dadurch ihre Gemüther von Gott, dem ewigen Gut, abgezogen und zu ihrem ewigen Seelenschaden zerstreut würden.“ Erst 1802 ist das Baden in der Saale und das Schlittschuhlaufen nachgegeben. Zuweilen wurden die Kinder von den Lehrern ausgeführt, nur nicht an Schultagen. Der Besuch der Jahrmärkte war verboten, um die Kinder vor sündlicher Weltlust zu bewahren; selbst die Musik wird zu den schädlichen Tändeleien gerechnet, „weil aus ihr viel Gelegenheit zu einem liederlichen Wesen entstehet und mehr zur üppigen Wollust als Gott zu Ehren angewandt wird.“ „Ihre wahre Lust sollen die Kinder in der Liebe, Freundlichkeit und Süßigkeit Jesu und in allen andern Heilsgütern finden.“ — In dieser Verurtheilung der Jugend zu einem freudenlosen Dasein begegnet der Pietismus wiederum dem Jesuitismus, so auch darin, daß die Pflege der äußeren Sitte und Ehrbarkeit in seinem Erziehungssystem eine gar große Rolle spielt. Immer und immer wieder wird ermahnt: Die Lehrer sollen die Kinder ad bonos mores, ad civilitatem morum, ad mores exercendos et ad gratitudinem anhalten. In der Pflege guter Sitte wurde eine große Prüderie bemerkbar. Z. B. „Wenn die Kinder entweder auf s. v. den locum secretum gehen oder wieder da herunterkommen und etwan fremde Leute fragen, wo die Kinder herkommen, so soll man nicht etwan sagen: vom secret oder vom Häuschen oder vom heimlich Gemach, sondern man soll bescheidener antworten, etwa: die Kinder werden etwas herunter geführt in die freie Luft, oder daß sie ihres Weges gehen ꝛc.“ — Für die Aufrechthaltung der Zucht wurden den Lehrern von Francke selbst zwei Grundsätze empfohlen: 1) modus in disciplina est observandus. 2) castigatio non ex ira, seddus amore fiat! Von Sanftmuth und väterlicher Liebe war übrigens trotz des von Francke vorgeschlagenen inbrünstigen Gebets, daß Gott die Herzenshärtigkeit nehme, bei den Lehrern wenig zu verspüren. Schimpfwörter der übelsten Art, Ohrfeigen und Maulschellen waren an der Tagesordnung, und neben der Rutsche und dem Stock kommt das spanische Rohr vor. Als Strafmittel sind „Plätzer und Schillinge“ erwähnt, welche Letzteren so ertheilt wurden, daß der schuldige Knabe Ruthenstreiche auf dem bloßen Hintern vor allen seinen Mitschülern erhielt. Ja, es kamen die schlimmsten Ausschreitungen in Betreff der körperlichen Züchtigungen vor. Dabei vielfache Widersetzlichkeit von Seiten der Schüler; ein Knabe hat sogar einmal nach einem Lehrer gestochen. Das war alles gegen Francke's Sinn und Bestimmungen. Er schrieb einen gradus admonitionum vor und suchte die Lehrer — allerdings vergeblich —

zu einer vernünftigen Gradation der Strafen anzuhalten. Uebrigens war er grundsätzlich ein Gegner derjenigen, die blos durch liebreiche Ermahnungen erziehen wollen. Er sagt: „Die Erfahrung ist hierin der beste Lehrmeister, daß man die Ruthe nicht gar von der Kinderzucht verbannen könne, zum wenigsten, wenn die Kinder schon verzärtelt, alt und in ihrem eigenen Willen schon verstärcket sind." — Der zweite Grundsatz soll das hitzige, leidenschaftliche Losfahren auf die Kinder verhüten. „Vor der nöthigen Bestrafung sollen sie zu Gott herzlich seufzen, daß er ihnen (den Lehrern) die nöthige Weisheit gebe, damit sie solche nicht aus fleischlichem Zorn, sondern in erbarmender Liebe als Väter verrichten mögen und daß er auch dazu seinen Seegen und Gedeyen geben wolle, damit der gesuchte Endzweck, nämlich der Kinder Besserung möchte erhalten werden." Von dem Loben der Kinder wurde nichts gehalten, da man sie durch Lob hoffärtig zu machen fürchtete. „Mit unzeitigem Lobe machen die Informatores die Kinder stolz und verderben in ihnen alles Gute." Großer Werth wird auf die Verheißungen gelegt, welche die Gottseligkeit in diesem und jenem Leben hat. —

Von Francke und seinen Schulanstalten ging ein erfrischtes Leben durch die Pädagogik Deutschlands. Besonders machte sich dasselbe in dem Volksschulwesen geltend. Friedrich I. von Preußen begründete, vom Pietismus angestoßen, das Waisenhaus zu Königsberg, die für die Schweizer- und Orange-Colonisten bestimmten Lindower- und Orange-Stiftungen, legte den Mons pietatis an, begann die Einrichtung des großen Waisenhauses zu Berlin. Friedrich Wilhelm I. verordnete darauf 1716, daß sich die Pröbste entweder selbst oder unter ihrer Leitung durch geschickte Schulkollegen und fromme Studiosen der Präparation tüchtiger Schulmeister annehmen sollten. Er vollendete den Aufbau des berliner Waisenhauses, gründete und dotirte 1722 das Waisenhaus zu Potsdam für 2500 Kinder, unterstützte 1729 die Einrichtung des Waisenhauses der französischen Colonisten und schenkte für die Schulen der in Preußen aufgenommenen Salzburger 150000 Thlr. In einem Generalschulplan für die Provinz Preußen verordnete der König 1736, daß die associirten Gemeinden auf dem Fuß wie die Priester- und Küsterhäuser Schulgebäude zu errichten und zu unterhalten hätten und daß Erzpriester und Prediger über Kapazität, Lehre, Amt und Aufführung des Schullehrers Aufsicht haben. 1738 endlich publizirte der König für die „deutschen Privatschulen in den Städten und Vorstädten Berlin" ein Reglement zur Organisation der Volksschule in städtischen Verhältnissen, worin festgesetzt war: „Es muß sich Nie-

mand des Schulhaltens eigenmächtig anmaßen, sondern ein jeder bei dem Inspectore und den Predigern des Kirchspiels, wo er Schule halten will, sich melden, von ihnen sämmtlich examinirt werden, und wenn er tüchtig befunden, auch deshalb ein schriftliches Testimonium erhalten, resp. sich dem evangelisch-reformirten Kirchen-Direktorio und Magistrat allhier sistiren und Confirmation suchen. Ohne solch Testimonium des Ministerii wird keiner angenommen." Und wie in Preußen, — so aller Orten in Deutschland. Armenschulen und Waisenhäuser wurden in großer Anzahl angelegt. Schulordnungen im pietistischen Geiste wurden publizirt. Auf Heranbildung künftiger Volksschullehrer wurde in den Waisen- und Armenschulen Bedacht genommen.

Auch **die Realschule** wuchs, wie wir bereits gesehen haben, auf dem Boden des Pietismus hervor. Der Inspekter der deutschen Schulen Francke's, der Prediger **Christoph Semler** in Halle, von dem auch der Name herrührte, trat zuerst hervor mit seiner „Von königlich preußischer Regierung des Herzogthums Magdeburg und von der Berlinischen königlichen Societät der Wissenschaften approbirten und wieder eröffneten mathematischen, mechanischen und ökonomischen **Realschule** bei der Stadt Halle." Mit den Anschauungen von solcher Schule hatte sich Semler schon 1706 an die magdeburger Regierung gewendet. 1739 veröffentlichte er nun den Bericht von dessen Ausführung: Er ließ, von der Stadt unterstützt, in seiner Wohnung 12 arme Knaben „von einem Litterato unterrichten, der in mathematicis, mechanicis und oeconomicis gar sonderlich sehr erfahren war." Beim Unterricht wurden 63 objecta singularia praesenter vorgestellet, vornehmlich durch Modelle. Die Information wurde nicht geführet durch lauter abstracta, universalia und intellectualia sola; es wurde vorzüglich auf quotidiana und necessaria und was praesentissimam utilitatem in vita communi mit sich führt, gesehen. — Semler hat die Idee der Realschule zuerst klar ausgesprochen. Die erste bedeutende Realschule in Deutschland stiftete jedoch erst zu Berlin der aus der francke'schen Schule zu Halle hervorgegangene **Johann Julius Hecker.** Seit 1738 zum Prediger an der Dreifaltigkeitskirche in Berlin ernannt, richtete er Frühpredigten, sowie an jedem Sonntag Abends katechetische Uebungen ein, in denen er seine Predigten wiederholte. Zugleich bewerkstelligte er aus dem Beichtgelde, welches er zu beziehen hatte, aus einem von den Oberkuratoren der Parochie verwilligtem Theile des Klingelbeutelopfers und aus dem nach Beendigung der Predigten in den Kirchenbecken gesammelten Gelde den Aufbau eines Schulhauses, in dem

1739 mit sechs Lehrern der Unterricht eröffnet ward. Außerdem gründete er Freischulen, die sich in wenigen Jahren so mehrten, daß fast in jeder Straße eine Freischule zu finden war und über 400 Kinder freien Unterricht genossen. 1746 nahm er eine Erweiterung mit seinen Anstalten vor, die von nun ab den Namen „Realschule" führten, so daß die Schüler in fünf theologischen, zwei lateinischen, zwei französischen und eben so vielen geographischen und historischen Klassen Unterricht bekamen, sowie mit den Anfangsgründen der Naturlehre bekannt gemacht wurden. 1747 wurden Zeichenkunst, Geometrie, Mechanik, Architectur, Manufactur, Landwirthschaft und die Wissenschaft von Naturalien und Kunststücken in den Lektionsplan aufgenommen, und 1748 erhielt die Schule als königlich anerkannte Realschule eine bestimmte Organisation. Die Anstalt bestand fortan aus einer deutschen, realistischen und lateinischen Schule, und erreichte einen um so größeren Ruf, als Friedrich Hähn mit seiner Anschauungs- und Literalmethode (die Methode, nach der die Hauptgegenstände des Unterrichts nur mit den Anfangsbuchstaben der Worte, literae, statt der vollen Worte in den Schulen an die Tafel geschrieben werden), für die Realschule Heckers wirkte. —

Besonders thätig war der Pietismus für Ausarbeitung und Einführung neuer Lehrbücher in die Schulen. Freylinghausen's Compendia galten in den Religionsklassen, Freyer's Geographie und Universalhistorie in den Geschichtsklassen, Lange's und Schulze's lateinische und griechische Grammatik in den Sprachlektionen. Sarganeck arbeitete ein französisches Lexicon, Fabri eine Geographie, Junker ein Handbuch gemeinnütziger Kenntnisse, Nikolai eine Naturlehre.

Auch die theoretische Pädagogik wurde im Geiste Francke's und des Pietismus ausgebaut. Joachim Lange (1670—1744) schrieb eine „Abhandlung über Verbesserung des Schulwesens;" — Sarganeck (1702—1743) „Ueberzeugende und bewegliche Warnung vor allen Sünden der Unreinigkeit und heimlichen Unzucht;" — Rambach (1693 bis 1735) den „wohlunterwiesenen Informator", ein Buch, das aus seinen Vorlesungen in Jena und Gießen (— die ersten pädagogischen Collegia in der Geschichte —) hervorgegangen war; — Büsching (1724—1793) einen „Grundriß eines Unterrichts, wie besondere Lehrer und Hofmeister der Kinder und Jünglinge sich pflichtmäßig, wohlanständig und klüglich verhalten müssen." —

Die Grundgedanken, auf denen die pietistische Pädagogik ruht, sind: Ohne ächte Frömmigkeit ist alles Wissen, alle

Klugheit, alle Weltbildung mehr schädlich als nützlich, und man ist nie vor dem Mißbrauch der Wissenschaften sicher. Zuerst und vor Allem muß die Erziehung (da alle Kinder, das eine mehr als das andere, den Samen des Verderbens in sich tragen) auf eine gründliche Besserung des Herzens hinarbeiten und dabei sich hüten, nur einige Fehler auszurotten zu wollen, als ob sie die einzigen wären, obwohl manche z. B. der frühe Trieb zur Wollust eine besondere Aufmerksamkeit verdienen. Auch muß man bei dieser Zucht das Eigenthümliche jedes Charakters nicht außer Acht lassen. Alles aber, was mittelbar oder unmittelbar dem höchsten und letzten Erziehungsziele entgegenwirkt, oder seine Erreichung aufhält, muß aus der Erziehung verbannt bleiben. Hierzu gehören nicht nur die Vernachlässigungen eines frühen Unterrichts im Christenthum, sondern auch alle das Gemüth zerstreuende oder verderbende Vergnügungen, welche so, wie sie in der Welt üblich sind, weder zum Guten führen, noch im Guten befestigen. Die Frömmigkeit verträgt sich mit allen Ständen und Lagen, in welche ein Mensch kommen kann, denn jede Lage, mit der sie sich nicht vertrüge, würde dadurch ihre eigene Unrechtmäßigkeit dokumentiren. Sie schließt auch die Klugheit im Benehmen nicht aus; nur muß die Klugheit immer der Gottseligkeit untergeordnet bleiben. Man muß daher jungen Leuten zu anständigen Sitten Anweisung geben, ohne sie zum „Hofton" zu erziehen; sie anständige Stellung des Körpers lehren, ohne Tanzmeister aus ihnen zu machen; bei manchen reichen Jünglingen schon früh auf ihre Bestimmung, in der großen Welt zu leben, auf Reisen zu gehen, unter fremden Nationen ꝛc. sich aufzuhalten, Rücksicht nehmen, ohne doch darüber das Eine was Noth thut, zu vergessen. — Bei der Jugenderziehung muß Unterricht mit Vergnügen und Erholung wechseln. Erholungen und Vergnügungen werden theils durch körperliche Bewegungen, theils durch den Anblick neuer und interessanter Gegenstände der Kunst und Natur verschafft. Der Unterricht ist der Erziehung untergeordnet. Zweck der Schule ist nicht die Mittheilung von gewissen Kenntnissen: alle Belehrung muß wesentlich eine erziehende Tendenz haben. Das Ziel des Unterrichts wie das der Zucht ist Erbauung des Reiches Gottes in dem Herzen des Kindes, und von diesem Fundamente ausgehend und aufbauend soll die Erziehung und Bildung auf allen Stufen und allen Richtungen als Ein System, als Eine Erziehung, als Eine Bildung aufgefaßt werden. Obschon deshalb bei allem Unterricht der Stand und der künftige Beruf im Auge zu behalten ist: so muß doch eine gründliche Erkenntniß Gottes und der Pflichten, Lesen, Schreiben ꝛc. als für alle Stände nothwendig, in allen Schulen das Funda-

ment bilden. Allen Standesschulen geht daher die Bildung in der Volksschule, die also wesentlich Elementarschule ist, und in der für alle nachfolgenden Stufen das unerläßlich Nothwendige gelehrt wird, voran. — Mit diesem Gedanken des Pietismus erst hat der wahrhafte Begriff der Volksschule Realität erhalten und ist für die Neugestaltung des Volksschulwesens der mächtigste Anstoß gegeben. Und indem das Ziel der Volksschule, die Kinder zu wahrhaften Christenmenschen zu erziehen, zugleich, wenn auch unter Anwendung viel mannichfaltigerer Bildungsmittel, das Ziel der höheren Schulen ist, werden diese sowohl aus der vornehmen Isolirtheit der alten Gelehrtenschulen heraus dem Leben näher gebracht, als sie zugleich mit der Volksschule in organische und lebendige Beziehung treten. — In der Unterweisung Derer, welche zu bürgerlichen Gewerben, Handwerken 2c. bestimmt sind, kommt es neben dem Religionsunterricht nicht allein auf die unentbehrlichen Kenntnisse, auf Lesen, Schreiben und Rechnen an; auch die Elemente anderer Wissenschaften, namentlich Anleitung zu Kenntniß der Natur, der Geographie, Geschichte, Landespolizeiordnung 2c. sollen bei ihnen nicht versäumt, jedoch mehr beiläufig und später beigebracht werden. — Für die Studirenden sind die altklassischen Sprachen die Hauptsache. Die lateinische Sprache ist am meisten zu treiben und zwar von Anfang an grammatisch; doch zugleich auch durch frühe und vielseitige Uebung im Sprechen in und außer den Klassen, auf Spaziergängen, bei Spielen 2c. Das Griechische hat seine Basis im neuen Testament. Denn ein Hauptvortheil aus den alten Sprachen ist das rechte Verständniß der heiligen Bücher, die jeder Studirende im Original lesen soll. Es ist zwar gut, auch die heidnischen Schriftsteller zu verstehen; doch führt zu vielfache Beschäftigung mit ihnen leicht von der Hochschätzung der Bibel ab. Auch sind viele alte Autoren der Jugend von Seiten der Sitten gefährlich; einige sollten darum nie, andere nur in Auszügen gelesen werden; es sind Chrestomathien zu veranstalten. Nächst den Sprachen dürfen Geographie, Geschichte, Mathematik, Astronomie, Naturgeschichte und Naturlehre keinem Studirenden fremd bleiben. In den oberen Klassen müssen zudem noch Logik, die zum ordentlichen Denken, und Rhetorik, die zum richtigen, deutlichen und guten Ausdruck führt, getrieben, und besonders durch beständige Uebungen im Disputiren, Erzählen, Vortragen 2c. praktisch gemacht werden. Auch Versuche in lateinischer und deutscher Poesie darf man nicht versäumen.

Um zu diesen Zielen zu gelangen, müssen die Lehrer tüchtig gebildet sein. Zur Bildung der Lehrer müssen pädagogische Seminarien

angelegt werden. Die Seminarien müssen in ihrer Organisation verschieden sein. Gemein ist ihnen allen das Hinarbeiten auf Erweckung eines frommen Sinnes, damit das Erziehungsgeschäft als Gottes Werk d. i. als Etwas betrieben wird, wodurch von Menschen, die Gott von Dem, was sie thun, Rechenschaft schuldig sind, Gottes Absichten für das zeitliche und ewige Wohl der Menschheit nach der Lehre des Christenthums befördert werden. Am meisten führen zu diesem Ziele häufige Uebungen der Andacht und gegenseitige Erweckung frommer Gefühle und Entschlüsse, öftere herzliche Ansprachen, religiöse Gesänge ꝛc. Für die verschiedenen Zwecke des Unterrichts aber müssen die Vorbereitungen verschieden sein. Für die Lehrer der Volksschulen ist theoretische und praktische Anleitung zur Katechetik zu veranstalten; für die Lehrer der lateinischen Schulen sind Uebungen in der Philologie anzusetzen; für Die, welche zur Bildung der höheren Stände bestimmt werden, muß eine encyklopädische Bekanntmachung mit den Sprachen und Realien vorgenommen werden.

Der Lehrer an den höheren Schulen soll für mehrere Fächer geschickt sein. Aber Alles von Einem zu fordern, ist der Schule nachtheilig: darum soll kein Lehrer an eine einzige Klasse gebunden sein, sondern jeder in oberen und unteren Klassen beschäftigt werden. Eben so fessele man den Schüler nicht an Eine Klasse, wenn er in einzelnen Unterrichtszweigen über dieselbe hinaus ist: man setze ihn in jedem Fach, wohin er nach seinen Kenntnissen gehört. Damit das Ganze harmonisch zusammenstimme, soll für Lehrplan und Lehrmethode eine feste Norm aufgestellt und für jede Lektion eine Instruktion festgesetzt sein, ohne dem Lehrer dadurch die Aeußerung seiner natürlichen Talente zu nehmen. Der Geist soll nicht in Fesseln gelegt, aber es soll Dem, was der Lehrer lehrt, Maß, Grenze und Ziel bestimmt werden. Das allgemeine Gesetz der Methode ist ein beständiges Gespräch mit den Lehrlingen: Katechese ist die Seele des Unterrichts. Durch sie wird das Lernen erleichtert. Doch soll dieses Erleichtern nicht auf Unkosten jugendlicher Thätigkeit geschehen. Viel Arbeiten mit dem Gedächtnisse, mit dem Verstande und mit der Feder ist die Losung. Für die Seele des Unterrichts wird die Wiederholung des früher Erlernten angesehen: Wiederholung läßt den Lehrling nie auf vermeintem Wissen einschlummern. In den gelehrten Schulen ist wöchentlich für jede Lektion ein bestimmter Wiederholungstag anzuordnen. Schüler, welche schon über eine Lektion hinaus sind, kehren am Wiederholungstag für eine Stunde in die Klasse zurück, worin sie noch getrieben wird. Alle Gegenstände, die sich nur immer veranschaulichen lassen, muß man der Anschauung

vorzuführen suchen. Besonders auch sollten die Kinder die sie umgebende Natur, die Geschäfte des menschlichen Lebens, die Werkstätten der Handwerker kennen lernen. Einige Stunden sind zum Besuche derselben aus- oder anzusetzen. Andere Gegenstände der Natur werden in einem Naturalienkabinet gesammelt. Oeftere Prüfungen, mehr oder minder feierlich, werden veranstaltet! sie sind wichtig, um Lehrende und Lernende in steter Thätigkeit zu erhalten. Die Zucht in der Schule muß streng sein: aber der Ernst ist mit Liebe zu paaren. Stock und Ruthe sollen wo möglich entbehrt werden. Schelt- und Schimpfworte und extemporäre Züchtigungen sind verpönt. Um jeden Schüler auf die rechte Art zu behandeln, wird dem Lehrer zur Pflicht gemacht, „die Zöglinge genau zu beachten und vor jedem Examen — also vierteljährlich — judicia über pietatem, studia, affectus, mores et constitutionem corporis aufzusetzen, die hernach in ein Buch eingetragen werden, damit man jeden nach seinem Zustande desto besser erziehen könne."

Die Erziehung des Pietismus war epochemachend in der Zeit ihres Auftretens und ein entschiedener Fortschritt in der Erziehungsidee. Die Schule war durch den Pietismus wieder für das Leben gewonnen. Es waren die verschiedenen Schulen als ein organisches Ganzes erfaßt, als dessen Basis die Volksschule hingestellt ward. — Bald jedoch begannen die Schulen des Pietismus an demselben Widerspruch zu leiden und in dasselbe Extrem zu fallen, wie seine religiöse Anschauung. Wie der Pietismus in der Kirche den Menschen nach und nach völlig dem wirklichen Leben entfremdete und ihm alle unschuldigen Freuden verkümmerte, so daß es an manchen Orten z. B. in Leipzig für ein Zeichen der Orthodoxie galt, wenn man wacker zu Tanze und in die Komödie ging: so wurde er auch in der Schule eine kirchlich polizeiliche, durch Angst und Furcht herrschende Zuchtanstalt. An die Stelle des Geistes trat in der pietistischen Schule die Form. Die äußere geistige Geberde wurde das Wesentliche. Man führte harte Sittenpolizei und strenge Klosterdisziplin ein. Lüge und Heuchelei, liebloses Richten und Pharisäismus stellten sich als Erziehungsresultate ein, und indeß auf einer Seite bei einzelnen Individuen alle frische und individuelle Lebenskraft unterdrückt wurde, so daß sie in ihrem ganzen Leben nicht thatkräftig und muthvoll aufzuathmen vermochten, brach auf der andern Seite in starken Naturen das lang verhaltene und zurückgehaltene Feuer des Selbst später in Leben und Kraft verzehrenden Flammen aus. —

Die abstractmenschliche Erziehung.

§. 30. Uebersicht.

Ein Extrem ruft das andere hervor. Die zu stark und zu einseitig angespannten religiösen Geistesvermögen während der Periode der abstract-theologischen Weltanschauung und Erziehung erwecken die eben so einseitigen Denkvermögen, und diese treten auf den Richterstuhl, um die bisherige Existenz der Wissenschaft, um überhaupt das historisch Gewordene und faktisch Vorhandene um seine Berechtigung zu fragen. Der Verstand kritisirt die bestehende Religion, und vor ihm verschwinden die positiven Wahrheiten derselben, um sich in allgemeine Verstandessätze aufzulösen. Er kritisirt auch die bestehende Erziehung, fragt Schule und Haus nach dem Rechte ihrer bisher befolgten Grundsätze, mit denen sie die Erziehung geleitet haben, und da er auf dem pädagogischen Felde die ihm zu Theil werdende Antwort eben so ungenügend wie auf dem religiösen Gebiete findet, so konstruirt er neue Fundamente und baut neue Gebäude, die von Grund aus neu sein sollen, darum von der Natur und vom Natürlichen ausgehen und demnach in ein Extrem gerathen, das den Boden der Wirklichkeit verliert, obschon sie andererseits die Grundrisse zum Neubau der neueren pädagogischen Wissenschaft zeichnen, indem sie tiefer in das Leben des Menschen eingehen und sorgfältiger auf die Natur des Kindes Rücksicht nehmen. Diesem **Realismus**, der in England seine Grundlagen erhält, in Frankreich zum Extrem gelangt und in Deutschland nach Verwirklichung in Schule und im Leben strebt, und der als Nahrungsmittel für seinen Naturmenschen wesentlich die Realien, die Sachen, fordert, tritt in Deutschland **der Humanismus** gegenüber, der als Zweck aller Bildung die Humanität aufstellt und diesen Zweck allein und ausschließlich durch die alten Sprachen zu erreichen meint: die durch den Realismus zur Systematisirung gezwungene alte Methode, nach der das Sapere in der Kenntniß der Klassiker, das Fari in der möglichsten Aneignung eines ciceronianischen Stils besteht. —

§. 31. Der Humanismus und die Universitäten.

Der Humanismus setzt das Erlernen der lateinischen und griechischen Sprache als Zweck und sucht durch Vertiefung in das klassische Alterthum und in die Denkmäler der antiken Kunst die rein menschliche Gesinnung zu bilden und die Idee der Menschheit im Individuum zu wecken. Seine Grundsätze sind: 1) Die alten Sprachen sind das Fundament aller wahren Bildung; ihre Kenntniß macht den Gelehrten; sie muß folglich auch allem Unterricht, wenigstens der Studirenden, zu Grunde liegen. An sich betrachtet, ist das Sprachstudium ein Bildungsmittel des Geistes, indem es die mannichfaltigsten Seelenkräfte in Thätigkeit setzt und also formalen Nutzen hat. Aber es greift auch in alle Theile des menschlichen Wissens ein. Griechische und lateinische Schriften sind die Quellen aller Gelehrsamkeit; wer aus den Quellen schöpfen will, muß die Sprachen kennen. Die Urkunden der Religion, das römische Recht, die ächten Grundsätze der Heilkunde, die Philosophie, die Theorien und Muster der Rhetorik und Poesie, die Geschichte — Alles ist aus Griechenland und Rom zu uns gekommen. Je treuer eine der neueren Nationen dem Studium der Alten geblieben ist, desto schöner ist die Blüthe ihres eigenen Geschmacks gediehen. Unwissenheit in der altklassischen Literatur rächt sich durch Oberflächlichkeit, Einseitigkeit ꝛc. an ihrem Verächter. — 2) Das grammatische Studium muß dem philosophischen, historischen, ästhetischen vorangehen. Ohne Grammatik bekommt die Sprachkenntniß keine Sicherheit. Die Anwendung der Methode, nach der man neuere Sprachen lernt, paßt nicht. Eine todte Sprache wird nur von Wenigen richtig und schön gesprochen. Bei Weitem nicht alle guten Philologen haben diese Fertigkeit. Die Sprechmethode würde also nur eine schlechte Sprachkenntniß zur Folge haben, und bei dem Griechischen, das auch die größten Philologen nicht sprechen, fällt sie ganz weg. Lateinische und griechische Stilübungen, selbst poetische Versuche, haben nicht bloß den Nutzen, daß man Latein schreiben, sondern auch lateinische Schriftsteller besser verstehen lernt. Denn sie führen bei jeder Sprache zur Kenntniß ihrer Gründe. — 3) Zu frühes Treiben der Realien schadet dem gründlichen Erlernen der Sprachen. Die Sachkenntnisse müssen kurz und beiläufig, erst in den reiferen Jahren ausführlich getrieben werden. Die Sprachen gehören auf die Schulen; die Wissenschaften auf die Universitäten. — 4) Es ist jedoch falsch, wenn man glaubt, daß das Studium der alten Sprachen an anderen nützlichen Kenntnissen hindere. Nur das zu frühe Treiben aller möglichen Wissenschaften auf Schulen gibt seichte

Köpfe, die in keinem Stück gründlich werden. Außer der philologischen gibt es überall und nach allen Seiten hin keine gründliche wissenschaftliche Bildung. —

Der Wegbereiter zu diesen Anschauungen war Christoph Cellarius (geb. 1638) gewesen. Ihm folgten dann J. M. Gesner (1691—1761), J. A. Ernesti (1707—1781) und Ch. G. Heyne (1729—1812): drei Männer, die eine neue Entwicklung in der höheren Schulbildung hervorriefen. Besonders haben sie wesentlichen, schöpferisch umgestaltenden Einfluß auf die jungen Lehrer und durch diese dann, sowie durch ihre klassischen Ausgaben der Klassiker, auf die Schulen geübt; sie haben die Studirenden, von den Universitäten mit neuem Geiste erfüllt, in die Gymnasien geschickt, und diese Schulen konnten den zugleich von dem Geiste der Zeit getragenen Anschauungen und der neuen Philologie nicht widerstehen. Gesner, Ernesti und Heyne haben Deutschland zum Vorort der Philologie gemacht und die deutschen Gymnasien zu den Höhepunkten des Gelehrtenschulwesens. —

Zunächst und in Folge dieser philologischen Größen, aber zugleich nicht ohne Anstoß von Seiten des Philanthropinismus machte sich in den **Gelehrtenschulen** ein Eklektizismus geltend, der neben den klassischen Sprachen die Realien anerkannte, genaue Verbindung der alten Sprachen mit den Sachkenntnissen forderte und bei dem Sprachunterricht weder das Gedächtniß mit Vocabeln, noch den Verstand mit abstracten Regeln belästigen, sondern durch sinnlich concrete Anschauung und durch ununterbrochene practische Uebungen im Lesen, Schreiben und Sprechen lebendiges Gefühl für das Sprachgemäße erwecken wollte, obschon er andererseits — im Widerspruch mit sich selbst — auf feste Einprägung der grammatischen Regeln drang und die Ansicht vertrat, daß es im Unterricht zumeist auf Uebung der Geisteskräfte, auf Weckung des Verstandes und auf Anleitung zum Selbstdenken ankomme. Berührt wurden von diesem Geiste die katholischen und protestantischen Gymnasien. In den katholischen Ländern wurde Baiern mit seiner 1777 von Heinrich Braun ausgearbeiteten Schulordnung Vorbild, indeß Oesterreich durch Heß zwar auf die Nothwendigkeit einer Reform der Gymnasien hingewiesen war, aber durch das Hofdecret von 1776 die Wissenschaften außer den Sprachen wieder als Nebensachen ansah, auf die beim Unterricht gelegentlich zu sehen wäre. Die Höhepunkte der protestantischen Gymnasien hingegen wurden die berliner unter F. Gedike (1755—1803), der mit seinem Gymnasium zugleich ein Seminarium für gelehrte Schulen verband, als Oberkonsistorialrath und Oberschulrath das Oberschulkollegium gründete und das

Abiturientenexamen einführte, und als Mann der Wissenschaft in seinen Schriften: „Aristoteles und Basedow“, „Kinderbuch zur ersten Uebung im Lesen ohne ABC und Buchstabiren“ und „Gesammelte Schulschriften“ sich zeigte, — unter Meierotto (1742—1800), „dem König unter den Rectoren;“ unter Bernhardi (1769—1820), einem von der Natur berufenen Führer der Schule. Neben den berliner Gymnasien stand, mehr zum Realismus hingeneigt, das Pädagogium zu Kloster Berge unter Abt F. G. Resewitz. Hier wurde jede Disziplin und Wissenschaft für sich als ein Ganzes behandelt und nach verschiedentlich bestimmten Grenzen, sowie sie die Fähigkeit der Köpfe oder der Umfang der Wissenschaft erfordert, in verschiedenen Klassen vorgetragen, so daß der Unterricht vom Leichten zum Schweren, vom Elementarischen zum Höhern, vom Compendiarischen zum Ausführlichern immer mehr fortschritt. „Jeder Schüler rückte also in jeder Wissenschaft nach dem Wachsthum seiner darin erworbenen Kenntnisse zu einer höheren Klasse hinauf, und wurde ohne Rücksicht auf seine übrigen Kenntnisse in der Wissenschaft, worin er Fortschritte gethan hatte, höher gesetzt. In Absicht des Unterrichts wurde nicht nur alles Dasjenige gelehrt, was einen jungen Menschen zum eigentlichen akademischen Studium tüchtig machen kann, sondern auch die Studirenden, wie alle Diejenigen, welche sich nicht dem Studium widmeten, wurden zur französischen, italienischen und englischen Sprache angeführt, und in den Wissenschaften, welche jedem Stande nützlich sind, als in der Naturgeschichte, Staatengeschichte, Botanik, Technologie und Handlungswissenschaft und in den statistischen Kenntnissen von Europa unterwiesen, damit zu aller der Ausbildung des Verstandes, der zu einem vernünftigen Manne in seinem Fach erforderlich sein kann, der Grund gelegt werde.“ — Bei der Zucht ging Resewitz von dem Grundsatze aus, daß man sich selbst betrügt in der politischen, wie in der moralischen Welt, wenn man glaubt, die Menschen durch Gesetze und Befehle allein erziehen und regieren zu können, da Gesetze wohl sagen, was gethan ꝛc. werden soll, nicht aber den Sinn und Willen geben, es wirklich zu thun oder zu unterlassen, — daß Strafen nur Furcht vor dem Ausbruch der That wirken, nur von offenbaren Uebertretungen der Gesetze zurückhalten, aber desto mehr veranlassen, Das, was den Leidenschaften gemäß ist, heimlich zu treiben, und allen Verstand und alle Talente aufzubieten, damit man das Gesetzwidrige verbergen, verkleiden, oder sich, wenn es an den Tag kommt, der gesetzten Strafe entziehen könne, — daß die Geschichte aller Völker lehre, je härter die Strafen seien und je strenger und grausamer sie vollzogen würden, desto roher und wilder sei und werde auch

ein Volk, — daß Belohnungen oft dem moralischen Sinn nachtheilig sind und die Jugend verwöhnen, nicht die That und ihren natürlichen sittlichen Werth, sondern nur den willkürlich und temporärisch damit verknüpften Preis zu schätzen. „Es kommt bei der sittlichen Erziehung darauf an, daß der Mensch gewöhnt wird, Das, was gut, recht, anständig und nützlich ist, selbst zu wollen und aus eignem Triebe zu thun." Und dazu kann der Zögling angeleitet werden. Jeder Mensch fühlt Ehrfurcht vor dem Wesen, das größer, weiser und mächtiger ist, als er selbst; jedes Herz wird zur Liebe gegen Den, der gütig und wohlwollend gegen ihn ist, erweicht; jeder will gern geachtet sein, und sich selbst achtungswerth finden, jeder wird durch einen größeren oder geringeren Grad der Ehrliebe getrieben ꝛc. Auf Erweckung und Lenkung dieser Empfindungen und Triebe muß alle Zucht gerichtet sein. Mittel dazu sind: die Religion, vertraulicher, ungezwungener Umgang der Lehrer mit den Schülern, halbjährliche Censur, Vertrauen auf den guten Sinn der Zöglinge, Sittenklassen, so daß in der „Prüfungsklasse" die Neuankommenden sitzen, bis ihr Sinn und Charakter näher erkannt ist, — worauf in die „vierte Sittenordnung" gesetzt werden, die noch ganz unreif sind, und noch keine Züge äußern, wodurch sie sich Achtung und Vertrauen erwerben: sie sind unter beständiger Aufsicht; — in die „dritte Klasse" Diejenigen gelangen, welche Züge der Ehrliebe, der guten Denkart ꝛc. an sich blicken lassen, und Hoffnung erwecken, daß sie bei reiferem Verstande gesetzt und wohldenkend werden; sie können mit einem Freunde aus der ersten Sittenklasse spazieren gehen; — in die „zweite Sittenklasse" die Hoffnungsvollen aufgenommen werden, die sich bei sonstigem jugendlichen Wesen doch das Vertrauen erworben, daß sie sich durch guten und edlen Sinn auszeichnen wollen: sie können durch Vorzeigung eines vom Oberlehrer des Reviers empfangenen Billets in den Freistunden ohne Aufsicht spazieren gehen; — in die „erste Klasse" endlich die Betrauten gehören, welche fest und zuverlässig sind: sie genießen der beständigen Freiheit, dürfen im Namen der Schule um einen freien Tag anhalten und können für einen ihrer zu bestrafenden Mitschüler Fürbitte thun. —

Der Humanismus hielt in Opposition gegen den Realismus das formale Erziehungsprinzip fest und behauptete, daß es im Unterricht nicht auf Erwerbung positiver Kenntnisse, sondern vorzüglich auf Uebung und Stärkung der geistigen Kraft ankomme. Statt jedoch den Zögling in das wahrhaft Menschliche d. i. in die Entwicklung der Geschichte einzuführen, macht er ihn nur in Griechenland und Rom einheimisch, und statt dessen Geist wahrhaft zu entwickeln, macht er ihn,

weil er der Gegenwart entfremdet wird, unbehülflich, unpraktisch und urtheilslos. —

Die Universitäten konnten von den Bewegungen des Humanismus nicht unberührt bleiben: es erwachte auf ihnen ein lebendiges Alterthumsstudium bei den Lehrern, wie bei den Hörern. Sie wurden aber zugleich auch von dem Realismus angehaucht und durch die Entdeckungen und Erfindungen, sowie durch die neu auftretende Philosophie erfrischt. Es lösten sich deshalb die starren Formen, in welche der Geist bishin gebannt war. Sie suchten in ein wahres Verhältniß zum Volksleben zu treten, obschon sich der alte Zunftgeist und die von der Wirklichkeit abgewandte Wissenschaft gewaltig dagegen stemmte. Die wissenschaftlichen Bestrebungen setzten sich mit den Tendenzen der Zeit in Verbindung und wurden dadurch mannichfacher und vielseitiger. Die Philosophie und das Aufbrechen einer nationalen Literatur hauchte besonders den protestantischen Universitäten neues Leben ein. Philosophie Geschichte, Naturwissenschaften traten auf ihnen mit der Beanspruchung eines gleichen Ranges, wie die bisherigen Fakultätswissenschaften, auf. Und selbst die katholischen Universitäten zeigten in Deutschland neue Regungen. In Wien wurden 1780 folgende philosophischen Lehrstunden gehalten: Logik, Metaphysik, praktische Logik nach Baumeister und philosophische Geschichte nach Brucker und Büsching, politische Wissenschaften, theoretische und Experimentalphysik, Naturwissenschaft, Landwirthschaft, Bienenzucht und Geschäftsstil; — in der Rechtsgelehrsamkeit: Naturrecht, Pandekten und peinliches Recht, geistliches Staats- und Privatrecht, allgemeines Staats- und Völkerrecht, Lehns- und deutsches Staatsrecht, Reichsgeschichte; — in der Medizin: Chirurgie und Hebammenkunst, Chemie, Botanik, Anatomie, Physiologie, Arzneimittellehre nach Boerhave; — in der Theologie: Kirchengeschichte, orientalische Sprache, Dogmatik, Moral, Pastoralwissenschaft, Polemik und theologische gelehrte Geschichte. —

§. 32. Der Realismus.

Die philosophischen Systeme und die politische Bewegung, woneben nicht zu übersehende Momente die Verpflanzung französischer Sitte durch Karl II. nach England und der Einfluß ächter Wissenschaftlichkeit, die von Holland aus, dem damaligen Büchermarkte der Oppositionsschriften, auch England ansteckte, — sind die Voraussetzungen der englischen religiösen Reformation, die mit dem Namen **Deismus** bezeichnet wird. Der Deismus ruht auf dem Grundgedanken, daß dem

Menschen nichts gewiß sein kann, als was den Gesetzen seines Verstandes entspricht, daß das Selbstbewußtsein das Höchste und Gewissеste für den Menschen, und daß die Offenbarung nur ein Erziehungsmittel für die große Masse ist, während die Philosophie sie nicht nöthig hat. Darum scheidet er alles Unvernünftige aus dem Christenthum heraus, und darum sucht er Das als die unveräußerlichen Grundwahrheiten, was allen Religionen gemeinsam und darum als allen Menschen angeboren betrachtet werden muß. Als diese Grundwahrheiten führt Herbert 5 Sätze an: 1) Es giebt einen höchsten Gott; 2) dieser höchste Gott muß verehrt werden; 3) Tugend und Frömmigkeit sind die wesentlichsten Theile dieser Gottesverehrung; 4) der Mensch ist verpflichtet, seine Sünden zu bereuen und von ihnen zu lassen; 5) das Gute und das Böse wird in diesem und in jenem Leben vergolten. Was über diese 5 Sätze hinausgeht, gilt ihm und mit ihm dem Deismus als eitler Zusatz, als Fälschung herrschsüchtiger Priester. Der Deismus fand in England allgemeinste Zustimmung. Ueberallhin erklang der Ruf nach allgemeiner Duldung und Nächstenliebe, — der Ruf, der auch aus den verfallenen Bauhütten des Mittelalters 1717 die große Loge zu London als eine Vereinigung und Wiederbelebung der alten Baubrüderschaften, in Wahrheit aber als die Aufbauung eines Bundes reiner Menschlichkeit, den Freimaurerorden hervorrief. — Auf den Boden der Erziehung trug **Daniel Defoe** (1661—1731) die Grundgedanken des Deismus in seinem „Life and surprising adventures of Robinson Crusoe“ 1719 über, worin er mit künstlerischer Freiheit und Naturwahrheit eine bewußte Nachbildung des allgemein menschlichen Entwicklungsganges darstellt, — eine Philosophie der Geschichte, die an lebendiger Persönlichkeit darlegt, wie der Mensch mit innerer Nothwendigkeit aus dem rohen Naturzustande in allmählicher Entwicklung zur Civilisation gelangt. Defoe's Robinson, für den der Verfasser keinen Verleger finden konnte, wurde sogleich nach seinem Erscheinen das Buch für Alt und Jung, für Hoch und Niedrig. Er wurde fast in alle Sprachen der Welt übersetzt und in Arabien wie in Deutschland eine Lieblingslektüre. Uebersetzungen folgten auf Uebersetzungen, Bearbeitungen auf Bearbeitungen. Bald gab es einen brandenburgischen, berliner, böhmischen, fränkischen, schlesischen, dänischen, griechischen, französischen, jüdischen 2c., — einen buchhändlerischen und einen medizinischen Robinson. Bald auch wurde das Buch ein Schulbuch der philanthropinistischen Pädagogen, nachdem Rousseau in seinem „Emil“ die bemerkenswerthen Worte gesprochen hatte: „Ein Buch ist es, das mein Emil zuerst lesen soll; es wird lange Zeit ganz allein seinen

Bücherschatz bilden und wird jederzeit den vornehmsten Rang in diesem einnehmen. Es soll der Text sein, von dem unsere Unterhaltung über die menschlichen Erfindungen und Wissenschaften ausgeht; es soll der Prüfstein sein, an dem ich die Fortschritte in der Urtheilskraft meines Zöglings erproben will; und so lange sein Geschmack einfach und natürlich bleibt, weiß ich, wird die Lesung desselben ihm ein immer neues Vergnügen bereiten. Und was ist dies für ein wunderbares Buch? Ist es Aristoteles? Ist es Plinius? Ist es Buffon? Nein! Es ist Robinson Crusoe." —

Derselbe Mann, welcher der beredte Anwalt des Robinson war, **Rousseau** (1712—1778), war auch der Verkünder des französischen Realismus in der Erziehung. Der französische Realismus, genannt die Freidenkerei, richtete sich in seiner Opposition nicht allein gegen die Religion, sondern auch gegen den Staat, gegen das ganze sociale Leben und endete in Materialismus und Nihilismus, gegen den sich allein das Herz mit seinen Gefühlen empörte, für das Rousseau dann ein lebendiger Vertheidiger ward. Den Zweifeln Diderot's und Holbach's setzte er einen glühenden Deismus gegenüber, und in der trostlosesten Periode der französischen Erziehung, wo die Aeußerlichkeit und Oberflächlichkeit in Haus und Gesellschaft nur äußerlich geschulte, für alles höhere Geistesleben indifferente Menschen bildete, machte er das Recht der Natur und der natürlichen Grundbedingungen des Lebens für die Pädagogik geltend. Das Buch, in dem dies geschieht, ist sein „**Emil**", halb Roman, halb Lehrbuch, 1757 in Montmorency geschrieben, 1760 der Marschallin von Luxemburg vorgelesen, 1762 gedruckt. Es sucht den nach Rousseau's Anschauung durch und durch verderbten Zustand der Civilisation dadurch zu läutern und zu heben, daß es neue Erziehungsgrundsätze aufstellt. Es will nicht, wie das althergebrachte Erziehungssystem, im Kinde schon den Mann suchen, ohne daran zu denken, was das Kind ist, ehe es Mann ist. Es will nur ein System der Entwicklung der Natur sein. Auf bestimmte Verhältnisse unter den Menschen in den verschiedenen Ländern und Ständen will es sich nicht einlassen, sondern nur von der Erziehung des Menschen an sich handeln. Emil soll die Menschheit im Naturzustande personificiren und Emil's Hofmeister das Naturkind natürlich erziehn. — „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers aller Dinge hervorgeht; Alles entartet unter den Händen des Menschen": das ist die Unterlage, auf der Rousseau seinen Emil aufbaut. „Der bürgerliche Mensch wird geboren, lebt und stirbt

in der Sklaverei; bei der Geburt zwängt man ihn in das Wickelbett, nach seinem Tode verschließt man ihn in einen Sarg; so lange er die menschliche Gestalt an sich trägt, ist er durch unsere Einrichtungen eingeengt: Hebammen modeln den Kopf äußerlich, Philosophen innerlich." „Kaum ist das Kind aus dem Mutterleibe hervorgegangen, so legt man ihm Fesseln an: das Wickeln ist die unnatürlichste Marter; Wärterinnen haben es aus Bequemlichkeit erfunden." „Mütter stillen ihre Kinder nicht mehr; Ammen theilen des Kindes Liebe mit der Mutter, welche ihrem Vergnügen nachgeht. Hierin liegt ein Hauptgrund der Auflösung aller Familienverhältnisse: keine Mutter, kein Kind!" Oder die Mutter macht aus ihrem Kinde ihren Abgott, indem sie seine Unbeholfenheit nährt und dadurch vermehrt: die Folge davon ist, daß das Kind schon befiehlt, ehe es nur reden kann. Der sich bei den Kindern äußernde Zerstörungstrieb kommt nicht aus Bosheit, sondern aus lebhafter Begierde nach Thätigkeit. Diese Thätigkeit muß Befriedigung erhalten; aber nur mit einfachem Spielzeuge; kostbares ist ein Ueberfluß. Und ein Mißbrauch ist, wenn man die Kinder antreibt, recht früh sprechen zu lernen: eben deshalb lernen sie spät und darum verworren reden. Die Ammen mögen ihnen vorsingen, aber nicht unaufhörlich Worte vorschwatzen, die sie nicht verstehen. Die unselige Höflichkeit, die wir haben, uns mit Worten, die wir nicht verstehen, abzuspeisen, beginnt früher, als man denkt. Der Schüler hört in der Schule der Wortmacherei seines Rektors zu, wie er in den Windeln das Geschwätz seiner Amme hörte. — Mit dem Sprechen beginnt eine neue Epoche im Leben des Kindes. Unsere pedantische Unterrichtswuth treibt uns stets an, den Kindern das beizubringen, was sie durch sich selbst viel besser lernen würden, und das zu übersehen, war nur wir ihnen beibringen können. Ist wohl etwas alberner, als die Mühe, die man sich gibt, die Kinder gehen zu lehren? Gängelbänder, Laufkorb, Fallhut und andere Hülfen taugen nichts. Mit den Kräften entwickelt sich in den Kindern die Fähigkeit, diese Kräfte zu beherrschen, und hierdurch ein selbstbewußtes individuelles Dasein. Seht immer im Kinde das Kind und nur das Kind! Es genießt noch einer unvollkommenen Freiheit. So halte man es in dinglicher Ahängigkeit, setze seiner Anmaßung physische Hindernisse entgegen, oder Strafen, die aus seinen eigenen Handlungen entspringen. Trotzigem Weinen der Kinder gewähre man nichts; lehre sie gegentheils auch nicht durch höfliche Redensarten zu befehlen. So wenig aber dem Kinde das Befehlen zukommt, so wenig dürfen es Erwachsene tyrannisiren und dadurch einschüchtern. Euer Kind muß Nichts bekommen, weil es nach Etwas verlangt, sondern weil

es Etwas bedarf; es muß Nichts aus Gehorsam thun, sondern aus Nothwendigkeit; die Worte Gehorchen und Befehlen sind aus dem Wörterbuche zu streichen; noch mehr die Ausdrücke Schuldigkeit und Verpflichtung; aber die Worte Kraft, Nothwendigkeit, Ohnmacht und Zwang müssen in dem Vocabular die größte Rolle spielen. Ehe das Kind zu Verstande kommt, kann es von sittlichem Wesen und gesellschaftlichen Verhältnissen nichts begreifen; daher müssen Worte, welche sich auf diese beziehen, vermieden, — das Kind muß ganz an die physische Welt verwiesen werden. Darum muß man auch nicht mit den Kindern zu früh räsonniren. Nichts Albernes, als diese Kinder, mit denen man viel räsonnirt hat. Entwickelt sich doch unter allen Fähigkeiten zuletzt der Verstand; und ihn will man anspannen, um die andern entwickeln zu helfen. Das heißt mit dem Ende den Anfang machen. Verständen die Kinder vernünftige Gründe, so brauchten sie gar nicht erzogen zu werden. Dem Kinde zeigt Stärke, den Männern Gründe! Der Zaum, der es zügelt, sei die eherne Nothwendigkeit, nicht menschliche Autorität. Das, wessen es sich enthalten soll, verbietet ihm nicht, hindert aber, es zu thun, ohne Erörterungen, ohne Wortkram der Gründe; Das, was ihr ihm zulasset, gestattet ihm auf das erste Wort, ohne sein öfteres Ansuchen und Bitten, vor allem aber ohne Bedingungen. Gestattet mit Vergnügen, schlagt mit Widerwillen ab. Was ihr aber verweigert, das sei unwiderruflich verweigert; keine Zudringlichkeit bestimme euch je euer Nein zurückzunehmen. Hier ist kein Mittelweg; entweder fordere man gar nichts vom Kinde, oder beuge es ohne Umstände zum unbedingtesten Gehorsam.. Die schlimmste Erziehung ist die, wenn ihr das Kind zwischen seinem und eurem Willen in der Schwebe laßt, und mit ihm unaufhörlich disputirt, wer von euch Meister sein soll. Hundertmal besser ist's, das Kind ist Meister für immer! — Seit man Kinder erzieht, hat man keine anderen Mittel, sie zu leiten, ersonnen, als Wetteifer, Neid, Eifersucht, Habsucht, niedrige Furcht, diese leicht erreglichen, allergefährlichsten, seelenverderblichsten Leidenschaften. Bei jeder voreiligen Lehre, die man ihrem Kopfe beibringen will, pflanzt man ihnen ein Laster tief in's Herz hinein. Unsinnige Lehrer glauben Wunder zu bewirken, wenn sie die Kinder böse machen, um ihnen den Begriff des Guten beizubringen. Dann sagen sie gravitätisch: „Ja, so ist der Mensch.“ Ja, so ist der Mensch, den ihr gemacht habt. Euer stetes Hofmeistern genirt die Kinder; wenn ihr den Rücken wendet, so entschädigen sie sich durch lose Streiche. — Das Kind kann manches Böse thun, ohne böse zu handeln d. i. mit der Absicht Schaden zuzufügen. Es gibt keine ursprüngliche Verderbt-

heit im menschlichen Herzen; es ist nicht ein einziger Fehler darin, von welchem man nicht nachweisen könnte, wie und auf welchem Wege er hinein gekommen ist. Die einzige angeborne Leidenschaft ist Selbstliebe, welche von Natur gut und nützlich ist; sie wird nur durch die Anwendung, die man von ihr macht, und durch die Beziehungen, die man ihr gibt, entweder etwas Gutes oder etwas Schlechtes. Die erste Erziehung darf deshalb nur rein negativ sein. Sie besteht nicht darin, daß man Tugend und Laster unterscheiden lehre, sondern daß man das Herz vor Fehlern, den Verstand vor Irrthümern bewahre. Behandelt das Kind seinem Alter gemäß und fürchtet seine Kräfte zu erschöpfen, wenn ihr sie zu sehr in Uebung halten wollt. Ehe das Kind zu Verstande kommt, nimmt es nur Bilder, Töne, Gestalten, Eindrücke, selten Ideen, noch seltener Ideenverbindungen in sich auf und behält sie; unfähig zu urtheilen, hat es auch kein eigentliches Gedächtniß, weil sich Gedächtniß und Urtheilskraft, obschon verschieden, doch nur mit einander entwickeln. Vorstellungen sind nichts, als vollendete Abbilder von sinnlichen Gegenständen; Ideen aber sind Begriffe der Gegenstände, bestimmt durch Verhältnisse. Darum muß der Unterricht mit Realkenntnissen anfangen. Was man auch sage, ich glaube nicht, daß je ein Kind, Wunderkinder ausgenommen, vor dem zwölften oder funfzehnten Jahre zwei Sprachen wirklich gelernt hat. Hat doch jede Sprache ihren eigenthümlichen Geist, und die Gedanken nehmen die Farbe der Idiome an. Das Kind hat, bis es zu Verstande kommt, einzig seine Muttersprache. Um zwei Sprachen zu haben, müßte es Ideen vergleichen können. — In jeder Wissenschaft ist die Kenntniß von Zeichen ohne Kenntniß der bezeichneten Dinge nichtig. Gleichwohl schränkt man die Kinder immer auf diese Zeichen ein, ohne ihnen jemals Etwas von den Gegenständen, die diese Zeichen repräsentiren, begreiflich machen zu können. Man glaubt ihnen eine Beschreibung der Erde zu liefern, wenn man ihnen Karten zeigt und die darauf verzeichneten Namen von Ländern, Orten &c. beibringt, welche für das Kind eben nur auf dem Papier, auf dem man sie ihnen zeigt, existiren. Man lehrt historische Thatsachen, deren Sinn und Zusammenhang der Schüler nicht faßt. Glaubt man, daß das wahre Verständniß der Begebenheiten sich trennen lasse von deren Ursachen, von deren Folgen, daß den Geschichtsschreiber das moralische Element so wenig angehe, daß man eins ohne das andere zu begreifen im Stande sei? — Auch Lesen ist eine unselige Beschäftigung der Kinder. Emil muß im 12. Jahre kaum wissen, was ein Buch ist. Das wichtigste Erziehungsmittel beim Lesenlernen ist, daß der Lehrer im Zöglinge ein

Interesse am Lesen erweckt. Je weniger man die Kinder zu Etwas treibt und drängt, um so sicherer erlangt man es. Gerade weil mir wenig daran liegt, ob der Knabe vor dem 15. Jahre lesen kann, wird er vielleicht schon im 10. Jahre Schreiben und Lesen können. Man erhält gewöhnlich Das ganz sicher und sehr schnell, was man nicht eilfertig zu erhalten sucht. — Die ersten Vermögen, die sich in uns bilden und entwickeln, sind die Sinne. Ihre Vervollkommnung sollte man daher zuerst in's Auge fassen; aber eben sie vergißt oder vernachlässigt man am meisten. Uebt nicht bloß die Kräfte der Kinder, übt alle Sinne, welche die Kräfte regieren, benutzt möglichst jeden Sinn, prüft die Eindrücke des einen Sinnes durch die anderen. Meßt, zählt, wägt, vergleicht. Und bildet vor Allem den Körper! — Im zwölften oder dreizehnten Lebensjahre entwickeln sich die Kräfte des Kindes schneller, als seine Begierden. Es ist der Zeitabschnitt seiner relativ größeren Kraft, also die Zeit der Arbeit, des Einsammelns von Kenntnissen, des Unterrichts. Der Thätigkeit des Körpers, der sich zu entwickeln sucht und der auch jetzt weiter naturgemäß geübt werden muß, folgt die Thätigkeit des Geistes, der sich zu entwickeln strebt. Sinnliche Eindrücke müssen zu Begriffen ausgebildet werden; doch müssen wir nicht plötzlich von sinnlichen Gegenständen auf die moralische Welt überspringen. Nur durch die ersteren sollen wir zu den anderen gelangen. Kein anderes Buch, als die Welt; kein anderer Unterricht als Thatsachen. Der Zögling wisse nichts, weil ihr es ihm gesagt, sondern weil er es begriffen hat; er lerne die Wissenschaft nicht, er erfinde sie. Wenn ihr ihm je eine Autorität statt der Gründe gebt, so wird er nicht mehr selbst denken, sondern das Spielwerk fremder Meinungen sein. Die Anfänge der Astronomie gebt ihm klar und einfach, macht ihn aufmerksam auf die Aufgangs- und Untergangspunkte der Sonne und laßt ihn darüber grübeln, wie die Sonne aus Westen nach Osten zurückkehre; die Beobachtung, wie sie von Osten nach Westen über den Himmel zieht, deutet auf Antwort. Der geographische Unterricht gehe vom Wohnhause und Wohnorte aus. Der Zögling entwerfe Karten von der Umgebung, um zu lernen, wie Karten entstehen und was sie vorstellen. Es gilt weniger, den Knaben Wissenschaften zu lehren, als ihm Geschmack an denselben einzuflößen und Methode zu geben, um sie zu erlernen, wenn sich sein Geschmack erst mehr entwickelt. In diesem Alter muß man ihn auch daran gewöhnen, einen Gegenstand mit ausdauernder Aufmerksamkeit zu verfolgen, doch nie bis zum Ueberdruß. Fragt er, um sich zu unterrichten, so antwortet ihm so viel als nöthig, um seine Neugierde zu reizen, laßt euch aber von ihm nicht durch unauf-

hörliches, albernes Fragen zu ermüden. Die Philosophie entwickelt die Wissenschaft von Prinzipien aus, nicht so die Lehrmethode. Hier weist und führt ein einzelnes Objekt auf ein folgendes; da fesselt Neugierde die Aufmerksamkeit. Der Unterricht in der Physik beginne mit den einfachsten Erfahrungen, ja nicht mit Instrumenten. Die müssen vielmehr aus solchen Erfahrungen hervorgehen, ja, wenn auch noch so unvollkommen, vom Lehrer und Zögling selbst angefertigt werden. Durch solche selbstständige Thätigkeit erwirbt man Begriffe von größerer Klarheit und Gewißheit. Beim Aufsuchen der Naturgesetze beginnt man immer mit den gemeinsten und augenfälligsten Erscheinungen. — Bei all' diesem Unterricht braucht ihr keine Bücher: aus Büchern lernt man über Dinge sprechen, die man nicht versteht. Der Lehrer besuche mit dem Zöglinge Werkstätten und lasse ihn selbst Hand anlegen, wodurch er alles besser verstehen lernt, als durch vieles Erklären. Der Zögling muß arbeiten wie ein Bauer, aber denken wie ein Philosoph, damit er nicht so faul werde, wie ein Wilder. Das große Geheimniß der Erziehung ist, es so einzurichten, daß Leibes- und Geistesübungen einander beständig zur Erholung dienen. — Mit dem funfzehnten Lebensjahre kommt der junge Mensch — Emil — in eine neue Lebensepoche. Die Zeit der Pubertät tritt ein, — der Mensch wird nun zum Leben geboren, und nichts Menschliches ist ihm fremd; die wichtigste Zeit für die Erziehung. Jetzt vergleicht sich Emil mit seines Gleichen und sucht unter ihnen den ersten Platz einzunehmen. Und nun ist es Zeit, ihn mit den sozialen Verhältnissen, mit der natürlichen und bürgerlichen Ungleichheit der Menschen bekannt zu machen. Emil wisse daher, daß die Menschen von Natur gut sind; er begreife aber, wie sie durch die Gesellschaft schlecht und verkehrt werden. Das ist der Zeitpunkt zum Unterricht in der Geschichte. Um die Menschen kennen zu lernen, muß man sie handeln sehen. Im Verkehr mit der Welt hört man sie nur sprechen; sie zeigen ihre Worte, verbergen aber ihre Handlungen. In der Geschichte hingegen stehen sie unverschleiert da. Von der Geschichte gebe man dem jungen Manne Thatsachen. Beurtheilen soll er sie selbst. Nur so kann er Menschenkenntniß sammeln. Wenn des Verfassers Urtheil ihn unaufhörlich leitet, so siehet er nur durch das Glas eines Anderen, und wenn dasselbe ihm fehlt, sieht er gar nichts mehr. Von allen alten Geschichtsschreibern eignet sich Plutarch am besten für die Jugend, besonders auch, weil er es nicht verschmäht, scheinbar kleine Züge großer Männer zu erzählen. — Emil soll als naturgemäßer Mensch in den Wogen des gesellschaftlichen Lebens sich nicht mit fortreißen lassen, weder durch die Leidenschaften noch durch

die Thorheiten der Menge. Er soll nur mit eigenen Augen sehen, nur mit seinem Herzen fühlen; es soll ihn keine Autorität beherrschen, wenn nicht die Autorität seiner Vernunft. Nun aber muß er auch in die Welt der Religion eingeführt werden. Zunächst an die Sinnenwelt gewiesen, findet Abstraktes, rein Intellectuelles kaum Eingang bei uns. Gott entzieht sich unseren Sinnen; das Wort Geist hat nur Sinn für den Philosophen. Der Monotheismus ist durch Generalisation aus dem sinnlichen Polytheismus hervorgegangen. Im funfzehnten Jahre weiß Emil noch nicht, ob er eine Seele hat; vielleicht erfährt er es im achtzehnten noch zu früh. Wenn er es vor der rechten Zeit erfährt, läuft er Gefahr, nie Kenntniß davon zu erhalten. Wenn ich die Dummheit symbolisch darzustellen hätte, so würde ich einen Pedanten malen, der die Kinder aus dem Katechismus unterrichtet. Ein Kind soll in der Religion seines Vaters erzogen werden, sagt man, und beweist, diese sei die einzig wahre; die anderen seien absurd. Hängt die Stärke dieser Beweisführung aber nur vom Lande ab, wo man sie führt, nur von Autorität, auf welche Emil nichts geben soll, — wie dann? In welcher Religion werden wir ihn erziehen? Darauf die einfachste Antwort: In keiner; wir wollen ihn nur in den Stand setzen, die zu wählen, zu welcher ihn der beste Gebrauch seiner Vernunft führen muß. — Emil ist nicht geschaffen, sein Leben lang allein dazustehen; er ist ein Glied der Gesellschaft und soll die Pflichten gegen dieselben erfüllen. Bestimmt, mit Menschen zu leben, muß er sie kennen. Er kennt den Menschen im Allgemeinen; er muß nun auch die Persönlichkeiten kennen lernen. Er weiß, was man in der Welt macht; er muß nun auch erfahren, wie man in ihr lebt. Es ist Zeit, ihm das Aeußere dieser großen Schaubühne zu zeigen, von welcher er bereits die verborgenen Triebfedern kennt. Er steht hinter der Schaubühne und sieht die Schauspieler, wie sie sich an- und auskleiden; er sieht, mit welch' groben Kunstmitteln man die Zuschauer blendet. Wenn er nun eintritt in die Welt, — da ist er kein Streitkopf, kein Rechthaber. Er ist eben so wenig Augendiener wie Schmeichler. Er sagt seine Meinung, ohne die eines Andern anzugreifen, weil er die Freiheit über alles liebt und ihm die Freimüthigkeit als eines der herrlichsten Rechte gilt. Er spricht wenig, weil er nicht darnach trachtet, Andere für sich zu interessiren. Emil hat zu viel Kenntnisse, um je ein Schwätzer zu werden. Weit entfernt, sich über Anderer Manieren aufzuhalten, bequemt er sich vielmehr freiwillig in dieselben, nur um Aufsehen zu vermeiden. Er ist fest, aber nicht von sich eingenommen; seine Manieren sind frei, aber nicht wegwerfend. Nur Sklaven äußern ein übermüthiges Benehmen; die

Unabhängigkeit hat nie etwas Affektirtes an sich. Er wird oft in den Fall kommen, darüber nachzudenken, was dem menschlichen Herzen schmeichelt, und was ihm zuwider ist, — er wird ein Philosoph über die Prinzipien des Geschmacks, und das ist das Studium, das seinen Jahren angemessen ist. Auch ist nun die Epoche des Lesens, vornehmlich von Unterhaltungsschriften eingetreten, — die Zeit, ihm den Gliederbau der Rede begreiflich, ihn für alle Schönheiten der Beredtsamkeit und des Ausdrucks empfänglich zu machen. Sprachen zu lernen um ihrer selbst willen, mag wenig bedeuten; allein das Studium der Sprachen selbst führt auf eine allgemeine Sprach-Kunsttheorie. Man muß die eine Sprache studiren und mit der andern vergleichen, um die Regeln der Redekunst sich anzueignen. Emil nun wird vor Allem die Alten studiren, weil er mehr Geschmack an ihren Schriften findet, als an den unsrigen, schon weil sie früher da waren, also der Natur näher standen und ihr Ingenium ein ihnen eigenthümliches war. —

So Rousseau's Emil. Das Werk war bei seinem Auftreten eine unerhörte Erscheinung — von Parlamenten und Erzbischöfen verdammt, verbrannt, von der Presse gelobt und in den Himmel gehoben. So gewaltig hatte noch kein pädagogisches Buch die Pädagogen, und nicht die Pädagogen allein, — die Dichter und Denker, die Gelehrten und die Laien, die Männer und Frauen ergriffen und aufgeregt. Seine Wirkungen waren überwältigend. Von dem Extrem der Verkünstlung, Verzärtelung ꝛc. gelangte die Erziehung in vielen Familien durch den Emil zum andern Extrem. Man wollte der Kindheit die Kindheit bewahren. Man wollte an die Stelle des todten Gedächtnißkrames die anregende Selbstthätigkeit in Anwendung bringen. Man wollte — — Alles, was mit Emil gethan war. Rousseau's Emil war bei seinem Auftreten in Frankreich eine That. — Er war es auch für die weltgeschichtliche Entwicklung der Pädagogik überhaupt. Nie noch war so imponirend gekämpft worden gegen das Gewäsch und Geschwätz der Ammen und Kinderfrauen, gegen die Wissenschaft der bloßen Worte, gegen die Vielwisserei der Kinder, die nicht aus ihnen herausgewachsen, gegen das Wortlernen überhaupt, gegen die Bücher als Lehrmittel, „das traurigste Hausgeräth" für die Kindheit ꝛc. Nie noch waren an die Stelle des scholastischen Lehrapparates mit so imperatorischer Gewalt der Natur abgehorchte Erziehungsmittel ꝛc. aufgestellt, als im Emil. Der Beginn der Menschengeburt mit der Geburt, — Organisation der Umgebung des Kindes für anschaulichen, selbthätigen Sachunterricht, — Selbstbildung durch Erfahrung, — Liebe zu den Kindern und zu ihrem liebenswürdigen Instinkt, der sich in ihren Spielen zeigt, Betrachtung

des Mannes in dem Manne, des Kindes in dem Kinde, Jedem seinen Platz anweisend: das sind die großen Wahrheiten die Rousseau in Form der Begeisterung predigte, und die fortan als Axiome in die Pädagogik aufgenommen wurden. Darum hat auch Goethe mit Recht Rousseau's Emil das Naturevangelium der Erziehung genannt. — Doch löste auch Rousseau die weltgeschichtliche Aufgabe der Pädagogik nur einseitig. Er kannte weder den Menschen als Glied der Menschheit, noch die ursprünglichen Anlagen und nur latent liegenden Geistesvermögen des Kindes. Sein vorausgesetztes Dogma von der ursprünglichen Gleichheit aller Menschen, — sein Dogma auch, daß alle Laster ꝛc. nur Erzeugnisse der menschlichen Verhältnisse sind, ist der Natur des Menschen und der Menschheit total widersprechend. Auch weiß er nicht, daß das geschichtlich Gewordene zugleich ein natürlich Gewordenes, weil das Produkt aus der naturgeschichtlichen Entwicklung der Menschheit ist. Darum nun wird in dieser „Natur" und „natürlichen Entwicklung" des Emil alles natürlich, alles gemacht und vorhergesehen. Die scheinbar so natürliche Entfaltung wird nur möglich, weil der Erzieher „hinter den Coulissen" die Natureindrücke, die Begegnisse und Unterhaltungen des Emil seinem Erziehungsplane gemäß im Voraus zurechtgerückt. Das Streben, dem Zöglinge nichts zu bieten, als was er sich geistig selbst erringt und was als seine eigene Errungenschaft erscheint, führt zur geistigen Bevormundung und zu einer Schauspielerei von Seiten der Erziehers, der in Wahrheit sein eigenes Selbstdenken nur in Emil hineinlegt und von diesem (der nie bloße Worte machen soll) in Worten aussprechen läßt, was geistig nicht ihm, sondern was dem Erzieher gehört. Auch das Ziel, was Rousseau mit seinem Zöglinge erstrebt, schlägt in das Gegentheil um; das Natürliche des Menschen, der Geist, ja das Allernatürlichste desselben, die Ideale und Ideen vom Wahren, Guten und Schönen, drückt er zum unmittelbar Nützlichen und damit zum Egoistischen, also zu Dem, wovor er seinen Emil bewahren will, herab. Mit mehr Gefühl und Einbildungskraft, als mit besonnenem Verstande begabt, ist Rousseau zu tief in die verkehrten Zustände seiner über- und vercivilisirten Zeit mit hineingestiegen, als daß er den Grund dieser falschen Erscheinungen hätte erforschen können. Rousseau's Emil ist eine „platonische Republik" der Erziehung. —

Daß die Resultate des englischen Deismus und der französischen Freidenkerei in Deutschland aufgenommen werden konnten: dazu hatte bereits Leibnitz (1646—1716) beigetragen, indem er die Erscheinung,

das Materielle als das Leben und die Wirklichkeit des Geistes auffaßte; — dahin hatte auch Thomasius (1655—1728) gewirkt, der mächtige Bekämpfer des Hexenglaubens und der Hexenprozesse, der eine allgemeine philosophische Aufklärung verbreitete, das eiserne Joch der Scholastik von der Wissenschaft abwarf und in seinen akademischen Vorträgen die deutsche Sprache gebrauchte; — darauf hatten auf dem Boden der Erziehung Ratichius und Comenius vorgearbeitet. Das war die Grundlage, auf der sich in Deutschland **die Aufklärung** erbaute, die in Friedrich dem Großen ihren Heros fand, als er vollkommne Religionsfreiheit mit seinem berühmten Worte proklamirte: „Die Religionen Müsen alle tolerirt werden und Mus der Fiscal nuhr das Auge darauf haben, daß keine der andern abrug Thue, denn hier Mus jeder nach seiner Fasson Selig werden.“ Wolf gab dieser Geistesrichtung den wissenschaftlichen Ausdruck in seiner Philosophie, nach der von keinem Dinge geredet werden kann, wovon man nicht einen deutlichen Begriff vorgebracht hat, und nach der man nichts ohne Beweis annehmen darf. —

Unter dem Einflusse dieses zur Herrschaft gekommenen Geistes und des neuen Erziehungsevangeliums von Rousseau bildete sich **die Schule der Philanthropen**, die mit den rousseau'schen Erziehungsideen Ernst machte und dieselben in der Welt zu verwirklichen suchte, und die dadurch so epochemachend eingriff, weil die damalige gebildete Welt all' ihren Enthusiasmus auf die Erziehungsfragen geworfen und zu ihrem Wahlspruch erhoben hatte: Alles durch und für die harmonische, leiblich geistige Entwicklung des Menschen. Der allgemeine Weltzustand der Gegenwart — das war die Voraussetzung des Philanthopinismus — ist ein grenzenlos verderbter. Kirche und Staat, Schule und Familie, Volkssitte und Gelehrsamkeit: — überall durch Thorheit und Bosheit erzeugte Fäulniß. Die Schule vor Allem ist selbst in ihrem Grundbau höchst fehlerhaft. Es fehlt an einem practischen Lehrerseminar; es fehlt an einem überlegten Plane für die Folge der Schulbücher; überall werden unverstandene Worte auswendig gelernt; Schulstaub liegt seit Jahrhunderten auf der Methode des Sprachenlehrers; Jung und Alt, was darin athmen muß, wird krank im Gehirn. Das Meiste ist Gedächtnißwerk und Wörterkram. Die Sprachen, die nur Mittel sein sollten, werden als Zweck betrachtet. Man lehrt junge Leute eine Menge Dinge, von denen sie in ihrem Leben keinen Gebrauch machen werden. Damit dieses Elend von der Menschheit entfernt und die größtmöglichste Glückseligkeit in die Welt eingepflanzt werde, muß ein neuer Grund gelegt werden, auf dem sich ein neues

Geschlecht entwickeln kann, da an eine Regeneration der Erwachsenen nicht gedacht werden darf, so lange nicht die Jugend auf einen neuen Boden verpflanzt ist. Denn befreit vor Allem und zuerst muß die Jugend von dem Joche der herkömmlichen Erziehung werden. Befreit muß sie werden von der Pein des Lernens; denn von Dem, was bisher gelernt ward, war der größte Theil unnütz, ja schädlich. Befreit endlich muß sie werden von allem Vorurtheil, von der abgeschmackten Kleidung, in die man das Kind steckt, von Gespensterfurcht, Hexenglauben, Angst vor Gewittern, von dem Religions- und Confessionsunterschiede 2c. — Diesen Negationen gegenüber stellt der Philanthropinismus als Position: 1) Es müssen vor allen Dingen **Künstler** gebildet werden, wenn die Kunst gedeihen soll. 2) In der körperlichen Erziehung muß zu der Methode der Alten zurückgekehrt werden. Abhärtung und Gymnastik werden stärken und bilden. Schon Das wird vor der Schulpest geheimer Sünden verwahren. Nächstdem ist das sicherste Mittel dagegen, mit Ernst und Ehrerbietung von dem Geschäft der Erzeugung auch in früheren Jahren zu sprechen; denn die Meisten sündigen, weil sie nicht wissen, was sie thun. 3) In der geistigen Ausbildung muß Erziehung zur Humanität das letzte Ziel sein. Bisher hatte man nur Gelehrte, oder Edelleute, oder Handwerker erzogen. An Menschen, an Kosmopoliten ist der Welt weit mehr gelegen. 4) Durch Vernunft, aber dabei durch strengen Gehorsam — muß der Wille gelenkt werden. Man muß dazu auf besondere Belohnungs- und Bestrafungsmittel denken — Auszeichnungen durch Meritentafeln, goldene Punkte, Orden des Verdienstes, schwarze Nägel. Als Schulfragen können gelten: den Kindern mit scharfen Bürsten den Rücken reiben, sie von hölzernem Geräth bei Tische essen lassen, in den Famulantenstand herabsetzen, in der Klasse die Knaben in Kabinette einschließen, und wenn sie sich herauslegen wollen, verborgene Nadeln anbringen 2c. 5) Die Religion soll in der Jugend nur in der höchsten Einfalt und ohne alle Rücksicht auf Secten und Parteien gelehrt werden. Der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre. Bis jetzt wiederholt mancher gute Knabe in täglich verwünschten Lehrstunden die mit Striemen eingebläueten Worte eines Gesandten Gottes, um sie nie zu verstehen, wenigstens nie zu verehren, wenn er den Meistern entwächst. 6) Man muß Tugend und Religion der Jugend angenehm machen, damit sie beide lieb gewinnt. Man muß den natürlichen Hang zur Freiheit nicht unterdrücken, sondern nur leiten. Die Kinder sind von Natnr gut; der Zwang macht sie meist schlechter. Sie sind von Natur menschenfreundlich; man macht es oft darnach, daß sie die Menschen hassen. Philanthropie muß die Tendenz aller Er-

ziehung sein. 7) Das sinnliche Kind, der sinnliche Knabe, der für nicht Abstractes und Unverständliches — am wenigsten für den gewöhnlichen Katechismus — Sinn hat, sollte vor allen Dingen mit der Sinnenwelt bekannt werden. Diese zeige man ihm in der Natur, oder wenn das nicht möglich ist, in treuen Abbildungen. 8) Mit nichts wird die Jugend mehr gequält, als mit dem Latein. Fünf und mehrere Jahre werden in den Schulen bloß auf Erlernung desselben verwendet. Und dennoch bringt es kein Viertel der so unterrichteten Schüler auch nur so weit, ohne Mühe lateinische Bücher zu lesen und ohne grammatische Fehler zu schreiben. Man lasse Latein lernen wie man Deutsch oder Französisch lernen läßt, und man wird in Kurzem erstaunen, wie schnell und leicht Kinder Latein sprechen, Latein lesen, vielleicht auch Latein schreiben. 9) Wenn es den Erziehern Ernst ist, die Jugend zur Sittlichkeit zu erziehen, so dürfen so wenig die vollständigen Ausgaben der Klassiker, als die ganze Bibel in ihren Händen sein. Sie lernen daraus Laster kennen und leichtsinnig über Laster denken. Ihre Phantasie wird mit Bildern befleckt, vor denen man womöglich jeden Menschen bewahren sollte. Der Lehrer, der obscöne Stellen erklären soll, wird entweder verlegen oder leichtsinnig. Das dringendste Bedürfniß sind also gereinigte Chrestomathien aus den Klassikern und Auszüge aus der Bibel. Ueberhaupt fehlt es noch überall an Elementarbüchern, und ehe diese nicht vorhanden sind und in einander eingreifen, ist an keine planmäßige Erziehung zu denken. — Erst wenn die Hindernisse weggeräumt sind, wird man den Zweck der Erziehung erreichen: Europäer d. i. Menschen unter gesitteten Völkern zu bilden, welche solche Sitten und Einrichtungen haben, wie in Europa allgemein sind, Europäer, deren Leben so unschädlich, so gemeinnützig und so zufrieden sein möge, als es durch die Erziehung veranstaltet werden kann, — Menschen, die sich unter dem russischen Scepter nicht minder glücklich fühlen, als in der Republik des Alpenlandes. —

Der Philanthropinismus versuchte die Pädagogik zur Wissenschaft zu erheben, — machte das Unterrichten aus einem Schulmeister-Handwerk zum Objekt wissenschaftlicher Forschung, — entriß die Erziehung dem verderblichen Zwange des äußeren Lebens und belebte sie mit einem freieren Geiste, — verschaffte der körperlichen Ausbildung Geltung, — verbannte durch möglichste Veranschaulichung beim Unterricht und durch lebendige praktische Lehre in den Sprachen den todten Gedächtnißkram aus der Schule, — betonte in der Religion die Offenbarung Gottes in der Natur, ein Moment, das bisher beim Religionsunterricht gänzlich übersehen und vernachlässigt war, sowie dem Kirchenthume gegen-

über das Christenthum, — machte die Schulstuben zu heiteren Sitzen der Gesundheit, des Frohsinns und der Liebe, und schuf die dem Leben abgestorbenen, kalten herrschsüchtigen Schuldespoten zu liebevollen Vätern und Freunden ihre Zöglinge um. Und so sehr auch der Philanthropinismus an die Stelle von Stock und und Ruthe in seiner Zucht eine einseitige Anfeuerung des Ehrgefühls setzte, — er vertrat auch hierin den Fortschritt, gegenüber den bisherigen Schulen, wo man nicht wußte, daß die Jugend irgend etwas mit Liebe arbeiten könne, wo die vornehme Jugend „mit durch Puder und Pomade frisirten Haaren, mit kurzen Beinkleidern, mit seidenen Strümpfen, mit einem Degen an der Seite" einherstolzirte, wo gewöhnliche Strafen das Auswendiglernen des 119. Psalmen und maßlose körperliche Züchtigung waren. — So hatte Häuberle, collega jubilaeus, in einem Städtchen in Schwaben nach einem genauen Verzeichniß der seit seiner 25jährige Amtsführung verhängten Strafen während seiner Amtsthätigkeit 911,524 Stockschläge, 123,010 Ruthenstreiche, 20,989 Klapse mit dem Lineal und sogenannte Pfötchen, 136,715 Handschmisse, 10,235 Maulschellen, 7905 Ohrfeigen, 1,115,800 Kopfnüsse, 22763 Notabenes mit Bibel, Katechismus, Gesangbuch und Grammatik ausgetheilt, wovon 800,000 Stockschläge auf lateinische Vocabeln und 76,000 Ruthenhiebe auf biblische Sprüche und Gesangbuchsverse kamen, woneben er 777mal Knaben auf Erbsen, 613mal auf ein dreieckiges Holz knieen, 5001 den Esel tragen, 1707 die Ruthe hoch halten ließ und 3000 Schimpfwörter zur Hand hatte. — Der Begründer und Vertreter dieser Geistesrichtung in der Pädagogik war J. B. **Basedow** (1723—1790), ein kräftiger und leidenschaftlicher Geist, energisch und kühn in Wort und That; aber mehr angelegt zu zerstören als zu bauen, mehrere Andere aufzuregen als selber plastisch zu gestalten. In seinem „Elementarwerk", das von 100 meist chodowieckyscher Kupfertafeln begleitet war, gab er einen „geordneten Vorrath aller nöthigen Erkenntniß, zum Unterricht der Jugend, von Anfang bis zum akademischen Alter; zur Belehrung der Aeltern, Schullehrer und Hofmeister; zum Nutzen eines jeden Lesers, die Erkenntniß zu vervollkommnen." Diesem Normalbuche folgte die Normalschule, die ihre Existenz der großmüthigen Unterstützung des Fürsten von Dessau, Leopold Friedrich Franz, verdankte. In dem 1774 zu Dessau gegründeten **Philanthropin** sollten „Reiche für viel Geld zu Menschen, Aermere für wenig Geld (unter dem Namen Famulanten) zu Schullehrern" gebildet werden. Im folgenden Jahre begann der Versuch mit neun Pensionisten und sechs Famulanten. Die Gesetze für die Philanthropisten waren: 1) Innerhalb des Philanthropin's

leiden wir nur Kleidung in der Uniform. 2) Die Pensionisten essen Mittags nur von zwei und des Abends nur von einem Gericht. Das Wahlrecht unter mehreren, die da sind, ist eine der niedrigsten Belohnungen; zuweilen aber ein durch das Loos entschiedener Zufall. Denn wir wollen früh ein Bild des Lebens in dem Weltzustande vorstellen. 3) Man wird einige andere angenehme äußerliche Vorzüge erfinden, die nur einer oder nur wenige auf ein Mal genießen können. Es hat aber unsere Woche (den Sonntag ausgenommen) zwei Meritentage, zwei Reichthumstage und zwei Standestage. Am Stande sind bei uns die gewesenen ersten Famulanten, die durch ihr Verdienst, und weil sie zu Pädagogen gestimmt werden, Pensionisten oder Unteraufseher geworden sind; diese gehen vor allen. Dann folgen Grafen, Freiherrn, Adel, Bürgerschaft. Der Reichthum wird geschätzt, nachdem die Aeltern eines Pensionisten dem Seminar außer seiner Pension wohlthun, um arme Famulanten zu unterrichten und zu erhalten, auch das ganze Wesen zu vervollkommnen. Die Meriten werden nach Menge der Punkte geschätzt, die man einem Jeden zuweilen vermehrt und vermindert. An einem Meritentage werden solche äußerliche Vorzüge nach Meritenpunkten, an einem Standestage nach dem Stande, an einem Reichthumstage nach dem Reichthum entschieden. 4) Jeder Monat hat einen Casualtag von 24 Stunden. Die Pensionisten werden nach und nach gewöhnt, an demselben bis um 2 Uhr zu fasten, alsdann bis zum Abend trockene Kost und Wasser zu genießen, in kalten Stuben oder unter angenehmem Himmel (doch in guter Kleidung) zu sein, des Nachts auf dem Boden oder auf Streu zu schlafen und doch zufrieden zu bleiben. Denn die Erziehung muß zu den Zufällen des Lebens vorbereiten. 5) Ein jeder Pensionist weiß in jeder Stunde und in jedem Geschäft, wem er Gehorsam schuldig ist. Der blinde oder klostermäßige Gehorsam wird vor dem zwölften Jahr gefordert. Nur die älteren Pensionisten dürfen, wenn die Sache Verzug leidet, sich nach der Ursache des Befehls erkundigen und alsdann ihre Gegenmeinung oder Wünsche sagen. 6) Nur die mechanischen Arbeiten der Pensionisten stehen unter Strafe; die geistigen sucht man durch Erleichterung, schrittmäßige Fortschreitung, Beispiel, Ueberredung und Belehrung zu erhalten. 7) Vor dem zwölften Jahre gibt man einem Pensionisten niemals den Auftrag, etwas zu memoriren. Und dennoch wird Anstalt gemacht, daß er alles Nöthige mit Lust lerne, soweit seine Naturgaben reichen. 8) Zum Fleiß im Studiren wird kein Pensionist gezwungen. Aber die Zeit eines Jeden, die man täglich, die Schlafzeit ausgenommen, auf 17 Stunden rechnet, ist der anwachsenden Jugend also vertheilet: Sechs

zum Essen, Trinken, Anzug und eigentlichen Vergnügungen. Eine Stunde zur strengsten Ordnung in Wohnung, Kleidung, Geräth, Büchern, Rechnung und Briefen. Fünf Stunden zur Studienarbeit. Drei zum regelmäßigen Vergnügen in Bewegung, als Tanzen, Reiten, Fechten, Musik ꝛc. Zwei Stunden zu eigentlicher, doch solcher Handarbeit, die etwas beschwerlich, aber nicht schmutzig ist. 9) Die gewöhnlichsten Strafen für Fehler und Laster sind eine Verminderung der Meritenpunkte; die Verwandluug einer Studienstunde in die Stunde einer Handarbeit; lange Weile in einem ganz ledigen Zimmer, wo man nicht aus dem Fenster sehen kann, und in der Nähe das angenehme Geräusch der sich vergnügenden und studirenden Jugend gehört wird ꝛc. Sinnlich angenehme Belohnungen werden niemals ertheilt, ohne daß der Belohnte verbunden ist, irgend einen, zwei oder drei andre gute Freunde (deren Wahl er hat) daran Theil nehmen zu lassen. Die größte Belohnung ist für die Erwachsenen auf einige Zeit die Ehre, in der Direction entweder als Auskultanten oder in gewissen Umständen auch als Mitstimmende zu sitzen. 10) Diejenigen, welche sich (im Willen) sehr krank an der Seele zeigen sollten, werden auch als krank am Leibe behandelt, müssen die Einsamkeiten, die Ruhe im Zimmer und Bette ꝛc. abhalten. 11) Um 10 Uhr ist Schlafzeit, im Winter um 11 Uhr, weil im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr aufgestanden wird. 12) Alle Pensionisten werden in allen militärischen Bewegungen und Stellungen von einem Erfahrnen geübt. 13) Ein Pensionist, der 12 Jahr alt ist, wählt sich unter den andern einen, der dazu gewählt sein will, mit Wissen der Direktion zum besonderen Freund. Hernach trägt man Sorge, daß die Freundschaft auf eine tugendhafte und angenehme Weise wachse und fortdauere. 14) Kein Pensionist wird zum Verräther oder Angeber eines älteren. 15) Gewisse Gesetze werden alle Woche, andere alle Monate, noch andere alle Quartale, feierlich allen, oder den Klassen vorgelesen, welche sie angehen. Es sind ordentliche Gerichtstage der Pensionisten. Der Freund gibt für seinen Freund eine Vertheidigungsschrift oder eine Abbitte ein, die so vortheilhaft ist, als der Schein der Wahrheit leidet. 16) Beim Unterricht sitzen die Pensionisten nicht, außer beim Schreiben, Zeichnen und Lesen, sondern stehen, gehen und bewegen sich soviel, daß vor dem 15. Jahr täglich nicht drei oder vier Stunden gesessen wird. Die Geographie z. B. wird an zwei auf dem Felde aufgeworfenen großen Halbkugeln gelernt, deren Oberfläche sich in Land, Wasser ꝛc. unterscheidet, und die, um darauf gehen und springen zu können, freilich nicht kugelförmig, sondern nur etwas gebogen sein müssen. Ueberhaupt wird alles nöthige Gedächtnißwerk der Historie,

Geographie, Grammatik, der Rechenkunst ꝛc. in Spiele verwandelt, wobei Vergnügen und Bewegung vorfällt, bis die so erworbene Fertigkeit die Lernenden in den Stand setzt, sich auf eine männlichere Art beim anwachsenden Alter sitzend zu vervollkommnen. Aber bei aller gewiß außerordentlich gelingenden Bemühung für Sprachen, Wissenschaften und Fertigkeiten wird keine derselben so wichtig sein, als die Verpflegung des natürlichen Keimes zur Menschenliebe, Tugend und unschuldigen Zufriedenheit. —

Im Geiste von Basedow arbeiteten besonders: **Ch. H. Wolke**, der Erzieher von Basedow's „Emilie:“ — **J. H. Campe** (geb. 1746), der Schriftsteller des Philanthropinismus, der Bearbeiter des „Robinson Crusoe;“ — **Ch. G. Salzmann** (geb. 1744), der Gründer der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal“, welche „Knaben aus gebildeten Ständen, von 9 bis 17 Jahren, körperliche und geistige Pflege behufs höherer Ausbildung angedeihen“ ließ; — **Ch. F. Guts-Muths**, der in seiner „Gymnastik“ (1795) die Turnkunst zuerst als System ausbildete; — **E. Ch. Trapp** (1745 geb.), der erste Professor der Pädagogik an der Universität Halle, der in seinem „Versuch einer Pädagogik“ die einzelnen Vorschläge der philanthropinistischen Schule in ein System brachte und die Erziehung durch die Psychologie zu begründen strebte. — Zugleich begann mit dem Philanthropinismus eine neue Periode für die Elementarbücher und belehrenden Unterhaltungsschriften: Weißen's ABC- und Lesebuch, Rochow's Kinderfreund, Faust's Schriften ꝛc. waren epochemachend. —

§. 33. Die Volks- und Bürgerschulen in der katholischen und protestantischen Welt.

Durch das vom Philanthropinismus in die pädagogische Welt gepflanzte Bewußtsein, daß das Unterrichten nicht im allmählichen Einprägen einer Masse von Kenntnissen bestehe, sondern daß es eine Kunst sei und methodisch eingerichtet werden müsse, wurde auf dem Boden der Erziehung überhaupt und besonders auf dem der Volks- und Bürgerschulen eine Lebendigkeit hervorgerufen, welche die katholische und protestantische Welt ergriff.

Auf dem **katholischen Gebiete** ging die Bewegung von Oesterreich aus, wo unter der Fürsorge von Maria Theresia und Joseph II. in jeder Provinz eine Normalschule entstand, in der die Lehrer für die übrigen Schulen gebildet wurden und deren Unterricht Religion, Lesen, Schön- und Rechtschreiben, Rechnen und Rechnungs-

führung, deutsche Sprachlehre, Aufsätze und lateinische Sprache, Geschichte und Geographie, die Anfangsgründe der Feldmeßkunst ꝛc. umfaßte; — in größeren Städten, auch Klöstern, deutsche Hauptschulen, die in Religion, Lesen, Schön- und Rechtschreiben, Rechnen und Rechnungsführung, deutscher Sprache mit Aufsätzen, lateinischer Sprache und Geschichte mit Geographie ꝛc. unterrichteten; — in allen kleinen Städten, Marktflecken und auf dem Lande Trivialschulen, die Unterricht in der Religion, im Lesen und Schreiben, sowie im Rechnen ꝛc. ertheilten. Und wie in Oesterreich, so schritt die Schulbildung in Münster, Mainz, Baiern, Salzburg ꝛc. vor. — Zwei Männer waren es vor Allem, durch die das katholische Schulwesen auf seine Höhe gehoben wurde: Felbiger und Kindermann. J. J. v. Felbiger (geb. 1724) ging in seiner Instruirung der Lehrer über die neue Lehrweise von dem Gedanken aus, daß in der Schule gar nichts ausgerichtet ist, wenn nur das Gedächtniß der Kinder angefüllt und sie mit Auswendiglernen gequält werden; was Kinder lernen, müssen sie verstehen und gebrauchen lernen: der Lehrmeister muß also im Stande sein, es ihnen vollständig begreiflich zu machen; er muß zu erforschen geschickt sein, ob sie es richtig begriffen haben, und ob sie von dem Erlernten gehörig Gebrauch machen können. Das ist jedoch noch nicht alles. Um die Wichtigkeit des Schulamts einzusehen, muß man bedenken, daß die Kinder in Schulen und durch Schulleute sollen tüchtig gemacht werden, nützliche Glieder des Staates, vernünftige Menschen, rechtschaffene Christen d. i. Mitgenossen zeitlicher und ewiger Seligkeit zu werden. Darum muß man in Schulen beflissen sein, junge Leute besonders in Bezug auf den Verstand und auf Besserung des Willens zu entwickeln, das Gedächtniß nicht mit bloßen Wörtern, sondern mit Sachen anzufüllen, den Verstand zu üben, zum Nachdenken und Ueberlegen anzuführen, von allen Dingen den Grund anzugeben, daß die Jugend ihn einsehe, die Jugend durch Fragen anzuhalten. Um Dem nachzukommen, muß der Lehrer vier Theile zur Anwendung bringen: 1) Die Jugend in öffentlichen Schulen nicht bloß einzeln, sondern meist zusammen unterrichten (Zusammenunterrichten); 2) Durch fleißiges Befragen unablässig untersuchen, ob die Schüler den Unterricht recht begriffen haben (Katechisiren); 3) Bei Dingen, die in's Gedächtniß sollen gefaßt werden, sich eines besonderen Vortheiles bedienen, den wir die Buchstabenmethode nennen; 4) Für alles gewisse Tabellen gebrauchen, darin die zu erlernenden Sachen in gehöriger Ordnung und Deutlichkeit, auch so ausführlich, als nöthig ist, zu finden sind (Tabellarisiren). Unter dem Zusammenunterrichten ist zu verstehen, daß alle Kinder

einerlei Sache zu gleicher Zeit vornehmen müssen, anstatt daß nach dem schulmeisterlichen Kunstwort eins nach dem andern aufsagt. Zu diesem Zwecke sollen die Lehrer darauf dringen: 1) daß die Kinder zum Buchstabiren, Lesen und Lernen einerlei Bücher haben; 2) wenn die Schüler etwas zu lesen oder herzusagen haben, sollen sie angewöhnt werden, alle in demselben Tone und in demselben Momente dieselben Wörter zu sagen; 3) damit sich indessen die Schulkinder sich nicht an Einen Ton gewöhnen, soll der Lehrer manchmal einen anderen Ton angeben, in welchem dann alle Kinder buchstabiren, lesen und antworten müssen: 4) Kinder, welche im Allgemeinen dieselben Fähigkeiten und Kenntnisse haben, sollen zu Einer Klasse vereinigt werden &c. Die Buchstabenmethode besteht darin, daß man langsam, deutlich und ordentlich in Gegenwart der Schüler die Anfangsbuchstaben derjenigen Wörter, die man ihnen ins Gedächtniß bringen will, an eine Tafel schreibt. Man muß beim Anschreiben die Wörter vornehmlich aussprechen und die Schüler gewöhnen, sowohl auf Das, was geredet, als auch auf jeden Buchstaben, der geschrieben wird, aufmerksam zu sein. Beim Anblick der Buchstaben wird sich der aufmerksame Schüler der Wörter erinnern, die er den Lehrer beim Anschreiben aussprechen hörte. Er wird die Wörter und folglich auch die dadurch ausgedrückten Sachen in eben der Ordnung seinem Gedächtniß einprägen, in der die Anfangsbuchstaben auf der Tafel stehen. Hernach läßt man die Schüler zuerst zusammen, dann auch einzeln den Satz ordentlich laut und deutlich aussprechen, hilft ihnen, wenn sie fehlen, und fährt damit so lange fort, bis sie ihn im Gedächtniß haben. Endlich löscht man die Buchstaben wieder weg und untersucht, ob die Schüler ohne sie das auswendig Gelernte herzusagen wissen. Unter dem Tabellarisiren versteht man den Gebrauch von Aufsätzen, dadurch man Das, was Schüler lernen sollen, nach allen Hauptstücken und Nebendingen, Abtheilungen, Zusätzen und Bestimmungen dergestalt zusammengeordnet hat, damit Lernende daraus nicht allein alles, was sie von dergleichen Sachen zu wissen nöthig haben, sondern auch die Ordnung ersehen können, wie eins auf das andere folgt und zusammen verbunden ist. — Die Schulreform Felbiger's fand in **Böhmen** die allgemeinste Verbreitung, wo der Dechant **Ferdinand Kindermann** zu Kaplitz, der wegen seiner Verdienste um das Schulwesen unter dem Namen **von Schulstein** in den Adelstand erhoben wurde, bereits trefflich vorgearbeitet hatte. Er hatte seine Pfarrschule neu organisirt und derselben solchen Ruf verschafft, daß seine Schuleinrichtungen weithin nachgeahmt wurden. In ihr und in den nach seinem Plane eingerichteten Volksschulen wurde Unterricht

im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Religionslehre und Religionsgeschichte, in der Sittenlehre; Rechtschreibung, Musik und Landwirthschaft ertheilt. Als seine Schule 1773 zu einer Normalschule erhoben wurde, erweiterte er sie dahin, daß er in ihr zugleich eine Industrieschule errichtete, indem er die Aufnahme industrieller Beschäftigung in den Lektionsplan der Schulen deshalb für erforderlich hielt, weil nur durch sie den Kindern die rechte Lust und Fähigkeit zur Arbeit, durch die Abwechslung zwischen dem Unterricht in den herkömmlichen Lehrgegenständen und der industriellen Beschäftigung Liebe zur Schule und Freude an derselben beigebracht und zugleich die Möglichkeit gegeben werden könne, sich das zur Anschaffung der Schulbücher und der Schreibmaterialien erforderliche Geld in der Schule selbst zu verdienen. Er zeigte hierbei dem dürftigen Schulmann, wie er sich seine Nahrungsumstände durch Industrieklassen zu verbessern möchte, seine Ehegattin mit Stricken, Nähen, Spinnen, Wollekrämpeln &c., er aber mit der Baumzucht, mit der Kultur des Küchengartens, Seidensbaues &c. sich einen Verdienst verschaffen und damit seine Nebenstunden so nützlich als angenehm ausfüllen könne. „Die Vortheile, welche aus diesem Industrieschulen herfließen, sind groß, sind beträchtlich. Sünde und Laster wird verhütet und der Wohlstand der menschlichen Gesellschaft befördert.“

Auf **protestantischem** Gebiete ergriffen die neuen Erziehungsprinzipien die Geister gewaltig. Militär-, Handels- und Forstschulen waren ihre Früchte. Industrieschulen (die erste 1784 in Göttingen vom Pfarrer Wagemann begründet) suchten die Kinder planmäßig an das Arbeiten zu gewöhnen. Sonntagsschulen entstanden zur Ergänzung der Volksschulen. Privat-Erziehungs-Anstalten für Töchter wurden zahlreich geschaffen, und wenn auch in vielen derselben anfangs an der Stelle der ächten Weiblichkeit Scheinsucht und Kleinigkeitsgeist in die Seele des Mädchens gepflanzt ward; so erkannte man doch bald, daß von einer zweckmäßigen Bildung des weiblichen Geschlechts sehr viel für die Güte der kommenden Generation abhängt, und mit den Bürgerschulen in den Städten wurden deshalb weibliche Unterrichtsanstalten verbunden. Die lateinischen Stadtschulen verwandelten sich entweder in humanistische Gymnasien oder in Bürgerschulen. In den Real- und Bürgerschulen wurden Religion, Schön- und Rechtschreiben, deutsche Sprache, Zeichnen, Rechnen, gemeinnützige Mathematik, Kenntniß vom Menschen, Naturgeschichte und Naturlehre, Geschichte und Geographie, Singen, Kenntniß der Gewerbe nnd der Verfassung des Vaterlandes, sowie die Anfangsgründe der lateinischen

und französischen Sprache betrieben. Resewitz definirte sie 1773 als „ein Institut, welches die bestimmte Absicht hat, die Jugend des Bürgerstandes auf ihr künftiges geschäftliches Leben zu bereiten und ihr alle die nützlichen Kenntnisse auf die faßlichste und lehrreichste Weise einzuflößen, welche auf ihr bevorstehendes Gewerbe Einfluß haben und sie in den Stand setzen können, es richtig zu beurtheilen und mit gesundem Verstande einst zu betreiben; Natorp hingegen verlangt schon 1804, daß ihr „Hauptzweck" der sei, „das Menschliche im Menschen zu erwecken oder den Menschen zur Humanität zu bilden," weshalb sich in ihr der Schüler „diejenigen Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben solle, durch deren Erwerbung er sich zu einem brauchbaren und einsichtsvollen Menschen bilden und zu seinem künftigen Berufe, von welcher Art derselbe auch sei, am gründlichsten und sichersten vorbereiten kann."

Die eigentlich sogenannte Volksschule erhielt den Anstoß zu ihrem neuen Leben besonders von Friedrich II. und von Rochow. **Friedrich II.** verordnete 1763, daß zunächst in den Chur-Marken „zu Schulmeistern keine anderen als diejenigen genommen würden, welche der Consistorialrath Hecker dazu vorgeschlagen oder wenigstens examinirt und genugsam tüchtig befunden habe." In dem Reglement vom 2. Oktober 1763 ward sodann seminaristische Bildung von allen Lehrern, die angestellt werden wollen, gefordert und demnach der Volksschullehrerstand vom Handwerk emancipirt, sowie auch die Schulpflichtigkeit vom 5. bis zum 13. und 14. Jahre ausgesprochen. — Die eigentliche Reformation der Dorfschulen jedoch unternahm **Friedrich Eberhard von Rochow** zu Reckahn bei Brandenburg, ein Mann mit praktischem Sinn und voll frommen Gefühls. Was und wie nach seiner Meinung verbessert werden mußte, spricht er in folgenden Sätzen aus: 1) Mit Handwerkern und unwissenden Bedienten muß keine Land- und niedere Schule mehr besetzt werden, sondern wo möglich erst mit Candidaten der Theologie, und aus ihnen würden etwa die Prediger hergenommen; oder aus geschickten jungen Leuten, die gute Schulstudia haben und die in Ermangelung eigener Seminarien etwa der einsichtsvollere Prediger mit dieser Lehrart vertraut gemacht hat. 2) Sie müßten Alle wenigstens über 100 Thaler baares Geld an fixem Gehalte nebst dem Kantortitel haben, ohne die übrigen Vortheile als Feuerung, Wohnung, Garten 2c., damit sie sich gern und ganz dem Schuldienste weihen könnten. 3) Es müssen Klassen sein, wenigstens zwei. Die Schulzeit währt zur Erhaltung der Gesundheit des Lehrers nur etwa höchstens sechs Stunden, und die Lectionen theilen sich nach ihrer Nützlichkeit in

diese Zeit, davon etwa vier Stunden des Vormittags und zwei des Nachmittags fallen. 4) Die Schulgebäude müßten Vorzüge vor den übrigen haben; die Stube hell und mit nützlichen und zweckmäßigen Bildern oder Sachen und Modellen geziert sein. 5) Wenn mit dem Lesen und Schreiben das erste Hauptstück verbunden, auch nichts anderes gelesen und geschrieben würde, als faßliche und gemeinnützige Wahrheit, leichte Geschichte, Gedenksprüche, Lieder &c., so erreichte man zwei wichtige Endzwecke auf einmal und erleichterte der übrigen Lehre den Eingang." — Mit Heinrich Julius Bruns führt Rochow in Reckahn seine Reformpläne aus, wobei als oberster Grundsatz galt: „Nur das Verstehen dessen, was gelehrt wird, macht den Unterricht nützlich." Von den Schullehrern verlangte er, daß sie beim Unterricht 1) ihre Unterweisung auf alles ausdehnen, was im gemeinen Leben vorfällt, oder in jeder Lebensart nützlich sein kann, z. B. auf die allgemeinsten Gründe der Erdbeschreibung, auf die verschiedenen Gattungen der Thiere, Bäume und Holzarten, der Getreidearten, der Handwerke, auf den Gebrauch der natürlichen Dinge zur Nahrung, Wohnung, Bekleidung, Bedeckung, Erwärmung, Theilung &c., und das alles am Ende darauf lenken, daß ihnen Gott bei Allem, was sie dereinst erwachsen in der Natur sehen, groß und erfreulich ist. Sie müssen 2) sich nie so lange bei einer Sache verweilen, damit die Aufmerksamkeit der Kinder nicht ermüdet wird, aber dafür dieselbe Sache desto öfter wiederholen. Was sie merken sollen, muß ihnen durch öfteres Lesen und Wiederholen, nicht durch strenges Auswendiglernen eingeprägt werden, woneben sie jedoch auch einige kurze Sätze aus dem neuen A-B-C-Buch oder dem Theil der Schriftlesung, den man mit ihnen in der Schule tractirt hat, zu Hause wieder überlesen sollen, und den andern Tag in der Schule erzählen, was sie behalten haben. Dies Wiedererzählen soll deutlich, kurz und ordentlich geschehen. Dem Schwachen und Schüchternen soll der Lehrer mit Fragen helfen. Auch soll der Lehrer darauf sehen, daß die Kinder beim Selbstlesen etwas Gutes und Nützliches für sich denken und davon Rede und Antwort geben lernen. Daneben wird es gut sein, wenn die Lehrer sich mit den in ihrem Dorfe herrschenden Arten des Aberglaubens bekannt machen, und den Kindern bei jeder Gelegenheit durch die faßlichsten Vorstellungen die vernünftigere Denkungsart beizubringen suchen. Endlich kann der Lehrer auf das, was im Dorfe vorgefallen, und wovon das ganze Dorf spricht, seinen Unterricht richten und den Kindern davon das sagen, was entweder ihren Verstand aufklären, oder zum Gut- und Frommsein auf irgend eine Weise nutzbar sein kann. —

Kritisirend, reformirend und bahnbrechend tritt auch zur Zeit Rochow's **Samuel Heinike** auf. Nach einem wunderlichen Lebensgange beschäftigt sich dieser physische und geistige Kraftmensch als Cantor und Schullehrer zu Eppendorf bei Hamburg mit der Unterweisung taubstummer Kinder und wird der Erfinder des deutschen Taubstummenunterrichts. Mit aller Macht seiner naturwüchsigen und kraftvollen Beredtsamkeit dringt er auf Vermehrung und Erhöhung der Volksbildung; wir verdanken ihm folgendes ewig wahre Kernwort: „Wenn 20 Millionen in einem Lande durch ihre Geistesfertigkeiten auch körperliche Fertigkeiten erlangt haben, und welches ganz nothwendig folgt — auch daher vollkommener und besser sind, so — ich will nur eine Kleinigkeit rechnen — so ist doch jeder Mensch von diesen cultivirten Menschen unter Brüdern allemal einen halben Thaler mehr werth, als ein dummer und lasterhafter Taugenichts. Und das beträgt Jahr aus Jahr ein: 10 Millionen Thaler Conventionsmünze. Diese Rechnung ist ganz richtig und hält die Probe. Sitten und Religion aber, die eine sichere Folge der Cultur sind, können dabei als eine Zugabe betrachtet werden, und ob Glück und Segen dadurch ins Land kommen würde, das müßte man nun freilich dabei wagen, weil manche Volkstäuscher immer noch daran zweifeln." — Im Lichte dieser Anschauung bekämpft Heinike die Hierarchie, die damals wie immer der Volksaufklärung und darum der Hebung der Schule und der Lehrerbildung entgegenarbeitete. Und er erwies sich in diesem Kampfe so muthig, rücksichtslos und schlagfertig, daß er mit Recht „der Diesterweg des vorigen Jahrhunderts" genannt worden ist. Desgleichen verurtheilt er den Schlendrian, die rein auf das Auswendiglernen basirte Art des Volksschulunterrichts, verwirft das Buchstabiren und sucht dem naturgemäßern Lautiren Eingang zu verschaffen, erweist sich auch in andern Gegenständen, z. B. im Schreibunterricht als der methodische Reformator, der schon manche der Grundsätze anticipirte, die später durch Pestalozzi ihren siegreichen Einzug in die Volksschule hielten. Er entwirft uns auch ein drastisches Bild der Volksschule des vorigen Jahrhunderts, das man nur zu lesen braucht, um sich der Gegenwart der Volkserziehung, so viel sie auch noch zu wünschen übrig läßt, zu erfreuen. Der 1729 geborene rastlose Kämpfer starb 1790 als Director des von ihm gegründeten Taubstummeninstituts zu Leipzig, der ersten derartigen Schöpfung auf deutschem Boden.

Zur Bildung von Lehrern wurden **Lehrerseminare** errichtet, deren Ziel Rochow (1779) also ausgesprochen: „Das erste, was meines wohlmeinenden Ermessens ein Regent thun müßte, dem es ein Ernst

wäre, mit Jesu Christo zu gleichem Zweck zu wirken, ist: ein eigenes zweckmäßiges Lehrer-Seminarium zu Lehrern für die Nation zu stiften. Im Seminar müßte der junge Volkslehrer zum richtigen Denken erst überhaupt und dann auch zum richtigen und zweckmäßigen Lehren insonderheit angewiesen werden. Als ein zweckmäßiges Mittel, diesen Unterricht den künftigen Volkslehrern zu geben, ist mir nun nichts bekannt, was diese Absicht so fruchtbar und so vollkommen zu erreichen dienen kann, als eine philosophische und mit praktischen Exempeln anschaulich gemachte Sprachlehre, nämlich der Muttersprache. In dieser sollen ja die künftigen Lehrer leben. Das aber ist in Folge der bisherigen Einrichtungen der Schulen gemeiniglich der jungen Lehrer schwächste Seite. Und doch hängt der Erfolg ihres künftigen Amtes größtentheils davon ab, wie sie derselben mächtig sind, und ob sie verständig und verständlich reden können. Stets zeigt sich, wie die Geschichte lehrt, an der Sprache das Maß der Aufklärung der Nation. Und Aufklärung, Cultur, Veredelung sind doch allgemeine Lehrzwecke; auch, wenn alles bloß Conventionelle davon geschieden wird, ganz gewiß allen Menschenständen zugehörig." Der Lehrer muß so unterrichtet sein, daß er „die zureichende Anweisung zum Gebrauch aller Seelenkräfte" geben kann, „richtig wahrzunehmen, richtig die Muttersprache zu sprechen und zu schreiben, das Wahrgenommene mit Ordnung und Beziehung auf Nutzen und Zweck zu denken und zu rechnen." „Ohne Verstand läßt sich kein Geschäft glücklich treiben; ohne Verstand gibt es auch keine Gott wohlgefällige Religionsgesinnung, und eben darum muß denn auch die Berichtigung der Religionsbegriffe so viel Vortheil bringen, weil unberichtigte Religionsbegriffe, wie die Geschichte lehrt, so viel Schaden gebracht haben. Verständig machen, zum Verstande verhelfen, aufklären, veredeln, Weisheit, rechte Erkenntniß, Wahrheitssinn und Wahrheitsliebe mehr gemein machen, ist der Nationalschulzweck." — Früher schon waren sporadisch einzelne Versuche mit besonderer Bildung von Lehrern gemacht. So scheint schon 1679 in dem Waisenhause zu Braunschweig eine Einrichtung zur Bildung von Lehrern bestanden zu haben. 1687 existirte zu Wesel eine Stiftung zur Bildung von Schullehrern reformirter Confession unter dem Namen Contubernium. In einer gothaischen Verordnung von 1698 heißt es: „Nachdem viele ohne alle Exploration ihrer natürlichen Fähigkeiten sich einen Schuldienst zu ihrer künftigen Lebensart wählen, und bei ungeschickten Lehrmeistern zwar etwas in der Vocal- und Instrumental-Music erlernen, aber den Verstand des Catechismi und den Verstand der christlichen Lehre wenig fassen: so soll in jeder Dioeces ein tüchtiger

Lehrmeister für junge Leute, die sich zu besagter Lebensart begeben wollen, ausgesucht, übrigens aber die von Natur hierzu ungeschickten Knaben von diesem Scopo schlechterdings abgewiesen werden." Francke richtete besondere Anstalten zur Heranbildung seiner Lehrer ein. 1701 ward mit dem Waisenhause in Königsberg, 1732 und 1735 mit dem Waisenhause in Alt-Stettin eine Einrichtung für Lehrerbildung verbunden. 1736 wurden in der Schule zu Kloster-Bergen bei Magdeburg Lehrer gebildet. „Wir befehlen euch in Gnaden — heißt es 1736 im Rescript vom König Friedrich Wilhelm an den Abt von Kloster Bergen, — alles Ernstes bemühet zu sein, daß bey euch jederzeit ein Seminarium von jungen Leuten angetroffen werde, aus welchem man geschickte Schulmeister und Küster nehmen könne. Es müssen sothane Subjecta im Lesen, Schreiben und Rechnen, wenigstens was die 5 Species betrifft, recht fertig, vor allen Dingen aber im Stande seyn, der Jugend prima principia christianismi beizubringen." — Die eigentliche Entstehung der Seminare gehört jedoch erst der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts an. Hecker hatte seit 1748 bei seiner Realschule ein kleines Seminar, das seit 1753 zu einem Landschullehrer- und Küsterseminar, zunächst für Stellen königlichen Patronats, erhoben wurde. 1751 wurde vom Kaufmann Böttcher der Grund zum Seminar in Hannover gelegt. Von nun an wuchs die Anzahl der Schullehrer-Seminare in Deutschland schnell. Es wurden Seminare errichtet: 1753 in Wolfenbüttel, 1764 in der Grafschaft Glatz, 1765 in Breslau (katholisch), 1767 (evangelisch), 1768 in Karlsruhe, 1772 in Klein-Dexen in der Provinz Ostpreußen, 1773 in Helmstedt, 1776 in Minden, 1778 in Halberstadt, 1779 in Idstein, 1780 in Gotha, 1781 in Kassel und Kiel, 1783 in Detmold, 1784 in Cöthen und Stettin, 1785 in Dresden, 1786 in Ludwigslust, 1787 in Altenburg, 1788 in Weimar und Oehringen, 1790 in Salzburg, 1791 in Greifswalde, 1792 in Petershagen und in Stade, 1793 zu Greiz im Voigtlande, 1794 zu Weißenfels, Hildburghausen und Friedrichstadt-Dresden, 1795 zu Dessau (wohin das seit 1787 bestehende Seminar von Wörlitz verlegt wurde), 1796 zu Bückeburg, 1797 zu Freiburg, 1800 zu Mühlhausen ꝛc. — Die meisten dieser Anstalten litten an dem Hauptfehler, daß sie nur Anhängsel von Gymnasien, Realschulen, Waisenhäusern ꝛc. waren, indem die Schüler dieser Schulanstalten, die Volksschullehrer werden wollten, neben dem gewöhnlichen Unterricht einige besondere Lehrstunden in Pädagogik, Katechetik, Musik, auch wohl Agricultur, Obstzucht ꝛc. besuchten und durch Privatunterricht in Familien so wie

durch Currentsingen auf den Straßen nebenher einiges Geld verdienten, dabei aber weder eine genügende pädagogische, noch eine klassische Bildung erlangten. —

Endlich gehörten dieser Zeit die ersten Ansätze, die gemacht wurden, um **die Schule als Staatsanstalt** aufzufassen. Basedow hatte einen moralischen Educationsrath gewünscht, der unmittelbar unter der Majestät stehe, und Trapp hatte gefunden, daß Niemand soviel Interesse an der Schule als der Staat habe. Offiziell wurde diese Auffassung zum ersten Male in einer Relation des Oberconsistoriums zu Berlin am 18. Juli 1799 ausgesprochen, worin zur „Bekämpfung des nur zu verbreiteten Vorurtheils, als ob die Schulen zunächst eine Sache einzelner Religionsparteien wären und sein müßten," aufgefordert wird, denn es sei unläugbar, „daß die Schulen als Institute des Staates und nicht als Anstalten einzelner Confessionen zu betrachten" wären, weshalb auch zu wünschen sei, „daß in den Schulen der Religionsunterricht bloß auf die allen kirchlichen Parteien gemeinschaftliche Sittenlehre eingeschränkt, dagegen der spezielle Confessionsunterricht bloß dem Prediger bei der Vorbereitung der Katechumenen überlassen werde." —

Sowenig nun auch alle diese Reformen die ganze Schulwelt durchdrungen und umgebildet hatten, — mehrere allgemeine Veränderungen waren doch überall hingedrungen:

1) Die **Schulzucht** war nicht mehr wesentlich sittliche Gewöhnung, sondern richtete ihr Augenmerk auf Verhütung und Bestrafung von Fehlern und Vergehungen: sie wurde Schulpolizei. — Auch erhielt die Stellung der Zucht zum Unterricht eine bedeutende Veränderung. War früher die Zucht Haupt- und der Unterricht Nebensache gewesen, und waren dann Unterricht und Zucht wenigstens noch auf gleiche Rangstufe gestellt; so begann jetzt die Zucht in den Dienst des Unterrichts zu treten. Einsicht wurde Hauptzweck der Schule; die Zucht ward Schuldisciplin. —

2) In Bezug auf **Unterricht** und **Methode** steht von jener Zeit ab fest: a) Der Unterricht steigt vom Leichteren zum Schwereren auf. b) Der Unterricht hat sich zu den Vorstellungen der Kinder herabzulassen und diese nicht nach seinen Begriffen zu beurtheilen. c) Die Kinder sind nicht mit vielen Dingen auf einmal zu überhäufen; während der Unterrichtszeit aber müssen alle Kinder angemessen beschäftigt werden.

d) Die Lehrart muß so beschaffen sein, daß nicht bloß eine Kraft, sondern alle Kräfte der Seele geübt und gebildet werden. e) Als neue Lehrgegenstände treten für die Volksschulen zu den früheren hinzu: Deutscher Sprachunterricht als Anleitung zum richtigen Sprechen und Schreiben, und zur Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke der Gedanken; — Verstandesübungen; — Kopfrechnen; — einzelne allgemeine wichtige Kenntnisse aus der Naturlehre, Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Weltgeschichte.

Besonders rege war man bei Verbesserung des **Leseunterrichts**. 1700 trat J. G. Zeidler mit Veröffentlichung seines „Neu verbesserten, vervollkommneten ABCbuchs oder Schlüssel zur Lesekunst" auf, — „nach der natürlichen Ordnung der Buchstaben also eingerichtet, daß darinnen allerlei Art Silben, wie man sie nur erdenken kann, vorkommen, und jedwede Art in ihrer eigenen Klasse anzutreffen, daß ein Mensch, er sei jung oder alt, wenn er nur die Buchstaben kennt, ohne alle Unterweisung, auch ohne alles mühselige und langweilige Buchstabiren, von sich selbst in wenigen Tagen Alles, es sei so schwer wie es wolle, fertig lesen könne." Darauf kämpfte Bensky zu Berlin in seinem 1721 erschienenen „Erleichterten Lesebüchlein, darinnen gezeigt wird, wie man einem das Lesen ohne lautes Aussprechen der stummen Buchstaben und ohne Buchstabiren leicht und bald beibringen könne" mit so glücklichem Erfolge für die Lautirmethode, daß er späterhin als der eigentliche Begründer derselben angesehen wurde. Der Oberkonsistorialrath Hecker erklärte sich ganz entschieden für dieselbe: sie ward 1725 in dem Waisenhause zu Potsdam eingeführt und zwölf Jahr hindurch mit solchem Erfolge getrieben, daß fähige Kinder innerhalb zweier Monate lesen lernten. Hecker selbst stellte in einem Programm über die Frage: „Ob das Buchstabiren zum Lesenlernen nöthig sei" 1750 die venskysche Methode also dar: „Es wird in ihr die Sache am allerleichtesten angefangen und nichts von den Kindern gefordert, wozu nicht vorher richtige principia gefaßt worden sind. Man lernt nach derselben erst die fünf lauten Buchstaben a, e, i, o, u. Die stummen Buchstaben werden hier stumm tractirt, so lange sie allein und ohne einen von den lauten Buchstaben stehen. Man nennt sie aber stumm nicht deswegen, weil man gar nichts davon in der Aussprache vernehmen kann, sondern weil man ihnen bloß den Laut in der Aussprache gibt, welchen sie für sich haben, und auch wohl ein stummer Mensch anzeigen oder angeben kann, wenn er entweder die Zunge oder die Lippen in Bewegung setzt. Will man wissen, wie man es anzufangen, daß man den eigentlichen Laut

der stummen Buchstaben herausbringe, so darf man nur ein Wort deutlich sagen, welches sich auf den Buchstaben endigt, den man anzeigen will. Ist man mit den einzelnen Buchstaben fertig, welches in wenigen Stunden geschehen kann, so geht man stufenweise weiter und setzt die einfachen lauten Buchstaben bald vor, bald nach den stummen und läßt die Kinder dieselben zusammen aussprechen. Man macht nach und nach größere Silben von mehreren Buchstaben" ꝛc. — Anfangs widersetzte man sich der Lautirmethode mit Energie. Bald jedoch brach sie sich in den von Basedow und Rochow angeregten Kreisen Bahn, und auch die Lesemaschinen traten als Erleichterungsmittel auf und ein. Splittegarb, und die leipziger Schulmänner Plato (1796) und Dolz (1801) führten sie ein. „Die Lesemaschine — so beschreibt Dolz diejenige der leipziger Rathsfreischule — ist nichts anderes als eine viereckige Tafel, die der Augen wegen am besten mit grüner Farbe angestrichen wird. Vier oder fünf Leisten, 6—8 Zoll von einander entfernt, laufen quer über diese Tafel hinweg, um darauf die Buchstaben und Zahlzeichen anzusetzen. Unten an der Tafel ist ein Kästchen von der Länge der Tafel mit verschiedenen Fächern angebracht, in welchen die Buchstaben, Zahl- und Unterscheidungszeichen nach alphabetischer Ordnung aufbewahrt werden, um das schnelle Herausfinden eines jeden Buchstaben zu erleichtern. Dieses Fachwerk ist mit einem herunterfallenden Deckel versehen, wodurch die Buchstaben verschlossen gehalten werden können. Die zum Gebrauche der Lesemaschine erforderlichen Buchstaben müssen in die Augen fallend, von ziemlicher Größe und mit guter schwarzer Farbe gedruckt sein, — etwa 2—3 Zoll lang, auf Schreibpapier. Jeder Buchstabe wird einzeln auf ein Holzbrettchen geklebt, deren jedes in der Breite gerade die Fläche eines Buchstabens halten, in der Höhe und Tiefe aber etwas weißen Raum behalten muß, so daß sie genau zwischen den Leisten der Tafel passen. Erlernung der Buchstaben, des Sillabirens und Lesens kann hier mit einander verbunden werden." — Außerdem wurden mancherlei andere Mittel versucht, um das Lesenlernen zu erleichtern. Basedow empfahl als Vorbereitung zum Lesen Sprechübungen und das Buchstabiren aus dem Kopfe vor aller Buchstabenkenntniß und vor dem Sillabiren, sodann die Herleitung des einen Buchstaben aus dem anderen, und die Hülfe gebackener Buchstaben. „Was wird denn diese Bäckerei kosten? Höchst wenig. Frühstück müssen die Kinder haben. Man backt also die Buchstaben um einen geringen Grad wohlschmeckender als das gewöhnliche Frühstück, ob es gleich auch vom gemeinen Semmelteich geschehen kann. Wir haben die Erfahrung: Mehr als vier Wochen bedarf kein Kind

des Buchstabenessens." — Einen neuen Weg beim Lesenlernen versuchte Gedike. Er sagt in seinem 1791 erschienenen „Kinderbuche zu ersten Uebung im Lesen ohne ABC und Buchstabiren", daß es der natürliche Gang des sich entwickelnden menschlichen Geistes sei, von dem Ganzen zu den Theilen, von den Folgen zu den Gründen fortzuschreiten. Bisher habe man sich bemüht, die Kinder durch Buchstaben die Wörter kennen zu lehren; er wolle durch die Wörter und zugleich mit den Wörtern die Buchstaben lehren. In dem Kinderbuche hat jeder Buchstabe seine Seite, auf der er gleichsam die Hauptrolle spielt. Er steht einzeln viermal oben an, zweimal roth, zweimal schwarz gedruckt. In der ersten Reihe sind die Wörter, welche immer den Buchstaben, der gelernt werden soll, enthalten, alle roth; dann kommen Reihen, in welchen er in jedem Worte allein roth, und dann solche, in welchen er allein schwarz steht. Zuerst ist es der erste Buchstabe des Wortes, nachher steht er auch in der Mitte; die letzte Zeile jeder Seite enthält dieselben Wörter, welche in der ersten standen, jedoch nicht in derselben Ordnung und alle schwarz gedruckt. — Auf ähnlichem Wege ging Trapp, als er sagte: „Wenn man bedenkt, daß wir in allen Fällen eher das Ganze kennen und benennen lernen, als seine Theile; daß wir auch den Kindern bei allen Dingen, die ihnen vorkommen, sagen, das ist ein Pferd, ein Haus 2c., und nicht anfangen mit den Augen des Pferdes, mit dem Fenster des Hauses: so scheint es, daß wir bei Wörtern, und vielleicht gar bei ganzen Redensarten das Nämliche thun könnten, das Ganze erst in's Auge fassen und benennen lassen, und dann nach und nach zu den Theilen fortgehen, ungefähr auf folgende Weise: Man klebt auf alle Gegenstände, die man im Hause haben kann, den Namen derselben; man geht mit den Kindern von einem zum andern und sagt ihnen: siehe, da steht Buch, Tisch, Feder 2c. Ferner hat man dieselben Namen auf besondere Zettelchen gedruckt und gibt sie den Kindern nach einander, daß sie damit zu den eben bezeichneten Gegenständen gehen. Man gibt eine Belohnung, wenn das Kind sogleich den rechten Gegenstand trifft, und keine, wenn es ihn verfehlt. So prägt sich das Bild des ganzes Wortes in das Kind. Hat man dieses eine Zeit lang getrieben, so daß die Kinder eine Menge Wörter kennen: so nimmt man ein Lesebuch, worin die nämlichen Gegenstände abgebildet sind und wo über jedem steht: Was ist das? und unter jedem: Das ist ein Buch 2c. Auf den ersten zwanzig und dreißig Seiten steht nichts als das; auf den folgenden setzt man auch kurze Redensarten hinzu: Was hat die Katze? Was thut die Katze? 2c.

Ich würde auch das Schreibenlernen gleich von Anfang an mit dem Lesenlernen verbinden. Kinder mögen gern selbst etwas machen und gemacht haben. Man lasse deshalb das Gelesene nachmalen. Sie werden zehnmal so geschwind die Buchstaben, das Lesen und das Orthographische schreiben lernen." — Olivier (1780 Lehrer am Philanthropin zu Dessau), legte in seiner Schrift „Ortho-epo-graphisches Elementarwerk, oder Lehrbuch über die in jeder Sprache anwendbare Kunst recht sprechen, lesen und rechtschreiben zu lehren" (1804) eine neue Methode nieder, in der er die Lautmethode als eine vollkommen naturgemäße und gründliche Lehrart zu entwickeln suchte. Er läßt das Sprechenlernen dem Lesen- und Rechtschreibenlernen vorangehen, darauf die Laute deutlich und vollständig entwickelt und zweckmäßig geordnet wahrnehmen und führt dann zur Kenntniß der Buchstaben. Die Methode bringt den einzelnen Laut zum klaren Bewußtsein und stellt nachher das schriftliche Zeichen, den Buchstaben, vor das Auge des Kindes. Vom ersten Anfang des Unterrichts an bringt sie alle Theile desselben in den engsten Zusammenhang, läßt eines aus dem anderen sich gleichsam von selbst entwickeln, und sucht durch die naturgemäßeste Stufenfolge aller der zur Vollendung ihrer Zwecke dienenden Uebungen den Sinn des Kindes für strenge Ordnung und Consequenz in der Anwendung seiner Geistesthätigkeit gleich von der Entfaltung des ersten Keimes derselben zu erwecken. In ihrem Vorbereitungsunterricht behandelt sie die Sprache als Bildungsmittel, indem sie den Stoff zu Uebungen der Geisteskraft zweckmäßig wählt, ihn durch die im Ton, im Accent und Ausdruck der menschlichen Stimme liegende Kraft gehörig darbietet und zugleich eine reine, deutliche Aussprache, eine angenehme Abwechslung des Tones der Stimme und richtigen natürlichen Ausdruck befördert. Sie führt dann den Lernenden zur vollständigen Kenntniß aller wirklichen Laute und endlich von Uebungen zu Uebungen dahin, geläufig und gut lesen und richtig schreiben zu können. Den Stoff, den sie zu den Vorübungen nimmt, braucht sie auch zu den ersten Leseübungen, damit der Schüler nicht bloß Wörter lese, sondern auch leicht durch dieses Lesen die bezeichneten Vorstellungen in ihm angeregt werden. Ihr Buchstabiren bietet dem Gehör gleichsam die vollkommene Lautmelodie eines jeden Wortes da (ein gezogenes Aussprechen der Worte, z. B. M—oo—s) und der Schüler verliert nie die Vorstellung, welche das Wort bezeichnet. Die Laute sind ihr ein Gegenstand des Gehörs und eine Wirkung der Sprachorgane, und die Buchstaben ein Gegenstand des Anschauens. — Olivier's Lehrmethode verliert sich in dem Streben nach „Naturgemäßheit", nach

„Bildung“ des Geistes — in Reflexion. — Erst **Stephani** ward der Vater eines ächt methodischen Leseunterrichtes, — von der Ueberzeugung geleitet, „daß so lange an keine bedeutende Verbesserung der Volksschulen zu denken sei, ehe man nicht den Leseunterricht, der die meiste Zeit in den Schulen verschlingt, auf seine einfachen Prinzipien zurückgeführt haben würde.“ 1802 erschien seine „Fibel, oder Elementarbuch zum Lesenlernen“ und 1804 sein „kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren.“ Stephani suchte die Laute, deren Stellvertreter die Buchstaben sind, in ihrer reinen, einfachen Bildung auf. Er lernte dabei alle Consonanten ohne Zusatz eines Vocals bloß durch Hülfe der dazu nöthigen Organe völlig rein und dem Ohre hörbar hervorbringen, und verlangte nun, daß sie auch die lesenlernenden Kinder also erzeugen sollten. Er nannte diese seine Methode die Elementarmethode, nach der die Kinder erstlich die wirklichen Laute nicht nur von den Vocalen, sondern auch von den bis jetzt inconsequent für stumm gehaltenen Consonanten, ohne dabei einen Vocal zu Hülfe zu nehmen, bloß durch richtigen Gebrauch der Sprachorgane auf's fertigste aussprechen. Die Methode Stephani's unterscheidet also Laut, Buchstabe und Buchstabennamen genau, und führt dann in 7 Stufen erst zum langsamen, elementarisch richtigen und dann zum geschwinden Lesen. Auf der ersten Stufe lernt das Kind alle Sprachlaute und deren Zeichen kennen, und jeden Laut rein angeben; — auf der zweiten werden zwei Laute verschiedener Art, nämlich ein Mitlaut und ein Grundlaut verbunden, indem bald jener, bald dieser voransteht; — auf der dritten lesen die Schüler solche Wörtchen, die vor und hinter dem Grundlaut einen Mitlaut haben und zwar einsilbige und mehrsilbige; — auf der vierten wird das Kind im Lesen von Wörtern a) mit unächten Buchstaben, als y (i), c (k), c (z), qu (kw), x (ks), ph (f), b) mit Dehnungszeichen als aa, ah, ee, eh, ie 2c., c) mit Schärfungszeichen, als pp, mm, tt, ck 2c. und d) mit Silben, die zwei Mitlaute enthalten, wie Blasen, Amt, blind, geübt; — auf der fünften lernt das Kind Silben und Wörter mit gehäuften Mitlauten lesen; — auf der sechsten lernen die Schüler die Wörter in Silben abtheilen; auch werden sie in den Lese- und Unterscheidungszeichen unterrichtet; — auf der siebenten findet das Lesen ganzer Sätze und Lesestücke statt. —

Beim **Schreibunterricht** wurden dem Schüler nach dem Anfange des 18. Jahrhunderts noch ohne die mindeste Vorbereitung die Buchstaben einzeln, in gewöhnlicher Größe und nach alphabetischer Ordnung

in dem einfach liniirten Schreibeheft vorgeschrieben, und dieser malte sie, so gut er konnte und wollte, nach. War das Alphabet durchgearbeitet, so wurde es, jeder Buchstabe mit einem „m“ verbunden, wiederholt, dann zu den großen Buchstaben, zu ganzen Wörtern und endlich zu Vorschriften übergegangen, welche sich die Schüler nicht selten nach Belieben aus dem dazu bestimmten Behältnisse nehmen durften. Wo es nicht gehen wollte, ward vom Lehrer die Hand des Anfängers geführt, bis der Buchstabe fertig war: indeß Andere die Buchstaben mit Bleistift vorzeichneten, um sie mit Tinte vom Schüler überziehen zu lassen. — Es war deshalb ein entschiedener Fortschritt zum Besseren, als man die Buchstaben in sehr großem Maßstabe vorzuschreiben anfing, damit der Schüler deutlich abnehmen könne, worauf es bei richtiger Nachbildung derselben ankomme. Man begann nun mit den einfachsten und grundstrichhohen Buchstaben und brachte die übrigen nach Ober- und Unterlänge in Klassen. Dabei wurde jedoch die Zeit mit Vor- und Nachmalen von Kanzlei-Frakturschrift, großen Initialbuchstaben und Schnörkeln hingebracht. — Endlich kam man darauf, das Vorschreiben in die einzelnen Hefte ganz zu unterlassen und dafür eine allgemeine Vorschrift an die Tafel zu zeichnen, wobei man die Kinder mit den unterscheidenden Merkmalen der Buchstaben und mit der Verbindungsweise ihrer einzelnen Bestandtheile bekannt machte. Dadurch gewann der Schreibunterricht etwas an Anschaulichkeit und Gründlichkeit; jedoch blieb das Nachbilden des Vorgeschriebenen immer noch, trotz aller Hinweisungen und Erklärungen, dem dunkeln Gefühle des Schülers überlassen, und er ermangelte deshalb immer noch einer deutlichen Auffassung der Vorschrift. — In der rochowschen Schule zeichnete man den Kindern zuerst die einfachsten Grundstriche mit Bleistift vor und ließ sie diese mit der Feder nachziehen. Dann folgten die leichtesten daraus entstehenden Buchstaben, darauf schwerere, nachher Silben und mitunter große Buchstaben und Ziffern, endlich leichte und kurze Wörter. Anfangs schrieben die Kinder nur kurze Zeit: sie mußten reinlich schreiben und ihre Bücher, die sie mit nach Hause nahmen, in Ordnung halten; der Lehrer aber sorgte von Anfang an für eine gute und zweckmäßige Haltung des Leibes, des Kopfes, der Hand und der Feder. —

Bei den Uebungen im **Rechtschreiben** gab Rochow den Kindern leicht einfache Regeln und schrieb fehlerhafte Sätze an die Tafel, um sie von ihnen verbessern zu lassen. Zuerst wurden die orthographischen, dann die Sprachfehler gesucht. Endlich übte man die Schüler im

Dictir-Schreiben. — Nach Trapp ist die Orthographie mehr durch die Augen, als durch die Ohren, und mehr durch eigenes Schreiben, als durch Vorsagen zu üben. Aber diese Uebung wird nicht recht angefangen, wenn man bloß einzelne Worte corrigirt, ohne Regeln zu geben, nach welchen Wörter von einerlei Art geschrieben werden; nicht viele, aber diese vier: Schreibe, was du hörst; siehe auf die Abstammung der Wörter; siehe auf die Verlängerung der Wörter; richte dich nach der Mode. —

Der Unterricht in der **Grammatik** ist — nach Basedow — in dasjenige Alter der Kinder zu verschieben, in welchem sie fähig sein werden, die allgemeinen Eigenschaften und Unterschiede der Dinge und der geistigen Handlungen und Zustände der Seelen sich außer dem Zusammenhange auf eine abstrakte Art vorzustellen. So lange dieses Vermögen fehlt, ist sowohl die Etymologie als Syntax eine Sammlung von Tönen ohne Bedeutung und Nutzen. — In der rochowschen Schule wurde dieser Forderung entsprechend die Sprachlehre mit den Verstandesübungen verbunden. Die Kinder lernten in der Oberklasse die Ableitung der Wörter von ihren Stämmen, Wurzeln, ganze Wörterfamilien nach ihren Hauptgattungen ordnen und die Veränderungen und Biegungen der Wörter kennen; auch gab man Anleitung zur Anfertigung von kurzen Briefen, Bittschriften, Rechnungen, Quittungen &c., kleinen Aufsätzen, deren Inhalt von dem genommen ward, was die Kinder aus dem Unterricht behalten hatten. — Solche Aufsätze verlangte auch Trapp. Er sagt: Der letzte Zweck des Unterrichts ist, daß die Jugend sich und ihre Kenntnisse mittheilen lerne. Dies geschieht mündlich — durch gute Declamation: aber man kann nicht gut lesen, was man nicht völlig versteht und empfindet; daher declamiren Kinder solche dramatische Stücke immer unnatürlich, die für ihr Alter nicht gemacht sind; — schriftlich durch Stilübungen, nie solche, deren Inhalt der Jugend fremd, zu wenig homogen mit ihren Dispositionen, Neigungen und Fähigkeiten, oder deren Form zu groß und künstlich. —

Die Verstandesübungen erstrecken sich auf die Unterscheidung und Vergleichung der Dinge, auf Erklärung von Begriffen aus der Seelenlehre, auf Verdeutlichung allgemeiner Begriffe, die Ursache und Wirkung, Zweck und Mittel &c. Trapp hält, um die Kinder denken zu lehren, für nöthig, sie im Finden der Mittelbegriffe zu üben: der erste Schritt ist, daß man sie mit Allem, was Natur und Kunst hervorgebracht haben, und mit allen Eigenschaften dieser Dinge soviel wie

möglich bekannt mache; der zweite, daß sie die Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten der Dinge bemerken; der dritte, daß sie die Individuen unter Arten, die Arten unter Geschlechter ꝛc. bringen; der vierte, daß sie mittheilen ꝛc. ꝛc. —

Unter den Grundsatz, die Kinder müssen alles, was sie lernen, auch verstehen, ward gleichfalls **der Religionsunterricht** gestellt. Darum sollte er erst dann beginnen, wenn der Verstand der Kinder durch Verstandesübungen zu einigem Nachdenken und zum Urtheilen über sinnliche Dinge befähigt sei. Durch Naturbetrachtung soll die erste religiöse Kenntniß erlangt werden: von da geht's zur Bibel und zu Jesus. Die religiösen Lehren sind einfach, deutlich, faßlich, aber mit Würde vorzutragen, und als Sache des Verstandes und Herzens zu betrachten. Auf Erweckung guter Gesinnung und auf Anleitung zu einem tugendhaften Wandel ist stets hinzuarbeiten. — Basedow sagt in seinem „Methodenbuche" hierüber: „In der Religion d. i. in dem wirklichen und thätigen Glauben an Gott, den allgemeinen Vater der Menschen, den Erhalter ihrer Seelen nach dem Tode des Leibes und den gerechten Vergelter des Guten und des Bösen — muß die Jugend schon, ehe ihr reifes Alter kommt, unterrichtet werden. Der erste Rath dabei aber ist, daß wir die Kinder keine Worte oder Sätze lehren, welche etwas zur Religion Gehöriges bedeuten, so lange sie entweder gar keine oder höchst falsche Begriffe damit verknüpfen; denn auch nicht der kleinste Theil einer Religion besteht in bloßer Worterkenntniß. Zweiter Rath: Also müssen wir in der Bemühung für die Religion der Unsrigen sehr methodisch oder elementarisch verfahren, indem wir diejenigen Kenntnisse und Uebungen voraussetzen, durch deren Angewöhnung die folgenden erleichtert, d. h. verständlich gemacht und wirksam werden können. Dritter Rath: Wenn aber die Kinder schon vermögend sind, mit gewissen Religionssätzen wahre, obgleich nur solche Begriffe zu verbinden, welche die Bedeutung der Worte nicht ganz erschöpfen; so darf man sich durch diese anfangs unvermeidliche Unvollkommenheit ihrer Begriffe nicht abhalten lassen, ihnen in Worten diese Lehrsätze, welche ihr Verstand nicht gleich anfangs erschöpfen wird, mitzutheilen. Vierter Rath: Man muß Kinder zu keiner Handlung anhalten, die man Beten nennt, und welche darum kein Beten ist, weil sie die Formeln nicht verstehen, oder der Empfindungen unfähig sind, welche dadurch sollen ausgedrückt oder erregt werden. Fünfter Rath: Sobald Kinder fähig sind, durch die nöthigen Vorerkenntnisse zur Unterscheidung ihres persönlichen Wesens oder ihrer Seele von dem sichtbaren Körper gebracht zu werden, und folglich eine

Unsterblichkeit nach dem Tode zu denken; wie auch sich wahre, obgleich sehr unvollständige Begriffe von Gott zu machen: so müssen wir, soweit es die elementarische Ordnung der Vorkenntnisse zuläßt, nicht nur eilen, ihnen diese Begriffe beizubringen, sondern sie ihnen auch gleich anfangs, vermöge ihres natürlichen Vertrauens zu unsern Aussprüchen, als wahr vorstellen; und zwar früher, als sie die Beweisgründe, die nur in geübten Seelen wirken, verstehen oder ihre Kraft empfinden können. — — War der Verstand der Kinder in der rochowschen Schule schon zu einem gewissen Grade des eigenen Nachdenkens erhoben und durch regelmäßiges Ueben seiner Kräfte so weit entwickelt, daß er über das Sinnliche mit einiger mehrerer Reife urtheilen und daraus einige richtige Schlüsse ziehen konnte; waren sittliche Belehrungen mancher Art vorangegangen und das sittliche Gefühl schon gebildet und das Gewissen schon aufgeregt: dann erst hielt man es für rathsam, die ersten Begriffe von Religion zu geben, weil ein allzufrüher Unterricht in derselben, eher die Kinder im Stande sind, ihre Lehren zu fassen, mehr schade als nütze, sie gegen Religion gleichgültig, wo nicht gar derselben abgeneigt mache, und diese nur dann eine wohlthätige, beglückende Rathgeberin ihres Lebens werden könne, wenn sie den Verstand erleuchtet und das Herz erwärmt, nicht aber, wenn man sie zu einer bloßen Gedächtnißsache herabgewürdigt habe. In der Oberklasse wurde bei Rochow der Religionsunterricht mit allen anderen Unterrichtsgegenständen genau verbunden, so daß die meisten Unterrichtsstücke in ihm ihr Ziel hatten und sich als Mittel zu dem großen Zwecke verhielten, die Kinder nicht nur zu verständigen, sondern auch zu sittlich-guten und religiösen Menschen zu bilden. Mittel dazu waren: Bibellesen, biblische Geschichte, Wiederholung der sonntäglichen Predigt, Lesen im Kinderfreunde, Sprachlehre; daneben zwei besondere Religionsstunden, in denen ausgewählte Stellen aus der Bibel oder kurze Lieder aus dem Gesangbuche dem Unterricht zu Grunde gelegt und Luther's kleiner Katechismus erklärt ward, der nebst jenen Liedern auswendig zu lernen war. Die Form des Religionsunterrichtes war die Katechese, und die leitenden Grundsätze dabei waren, daß es nicht nothwendig auf einen strenggeordneten Zusammenhang ankomme, sondern daß es rathsamer sei, nach Zeit und Gelegenheit bald diese, bald jene wichtige Lehre und die damit in Verbindung stehenden Wahrheiten auszuheben und solche, zwar immer deutlich und lichtvoll, aber doch nicht zu ausführlich vorzutragen und auf einmal zu erschöpfen; — dann, daß nur die eigentlichen praktischen Religionslehren, deren Einfluß auf Besserung und Tugend unbezweifelt gewiß ist, Gegenstand

des Schulunterrichtes sind, alle übrigen aber, wenn sie auch dem gemeinen Mann zu wissen nöthig sind, in den Konfirmandenunterricht gehören. — Von diesem Gesichtspunkte aus wurde von Natrop der Katechismus aus dem Religionsunterrichte der Schulen gewiesen. Er sagt: „Das große Eins, worauf alle Menschen- und Bürgerwürde, alles wahre Menschen- und Bürgerglück beruht, die moralische Bildung, muß als der wichtigste Unterrichtszweig betrachtet werden. Aber nur nicht durch Einlernung der zehn Gebote und der drei Glaubensartikel! Es ist hohe Zeit, daß man von dem herztödtenden Mechanismus des leidigen Katechismuswesens zurückkomme und auf eine der Natur des menschlichen Geistes angemessenere Art für die Bildung des jugendlichen Herzens sorge. Die Tugend läßt sich nicht erlernen, am wenigsten aus Katechismen; sie ist Sache des Herzens, nicht des Gedächtnisses; sie beruht nicht auf Wissen, sondern sie wird durch Uebung erworben. Der Lehrer, der die Unmündigen für das Gute gewinnen will, bemüht sich vergebens, wenn er die Tugend in ihren Herzen durch Katechismusformeln oder durch Sprüche gründen will; aber er geht sicher, wenn er durch gelegentliche, zur rechten Zeit und auf die gehörige Art angebrachte moralische Erzählungen ihr Gefühl in Anspruch nimmt und ihre Phantasie mit lauter edlen Bildern, ihr Herz mit lauter edlen Empfindungen erfüllt." —

Der Rechenunterricht ward fast bis zu Ende des 18. Jahrhunderts überall nur schriftlich und ganz mechanisch betrieben. Ueber die Einübung der vier Species (— in den Stadtschulen bis zur Regeldetri —) kam man nicht hinaus. Valentin Heinsens Schatzkammer der kaufmännischen Rechnung war die Schatzkammer des Lehrers in den Rechenschulen. Erst seit Basedow und Rochow wurden Kopfrechnen und mit ihm Aufgaben aus dem täglichen Leben eingeführt. In der rochowschen Schule bestanden die ersten Uebungen des Rechnens im Zählen sichtbarer Dinge, der Finger der Kinder ꝛc.; darauf lehrte man bis 100 vor- und rückwärts zählen; nachher die geraden, dann die ungeraden Zahlen mit 2, 3, 4 ꝛc. addiren und subtrahiren. Nun wurden die Kinder mit den Ziffern vertraut gemacht, um dann mit denselben auf demselben Wege schriftlich zu rechnen, die Rechnungen wurden nie mit unbenannten, immer mit benannten Zahlen angestellt, und die Aufgaben waren stets aus dem Gesichtskreise der Kinder, aus ihrer und ihrer Aeltern Beschäftigungen hergenommen. In der Oberklasse wurde das Rechnen im Kopfe und auf der Tafel geübt: nach den vier Spezies Regeldetri, Brüche und Gesellschaftsrechnung. Hauptsache war beim ganzen Rechenunterricht, die Kinder zur

möglichsten Fertigkeit im Kopfrechnen zu bringen; das Tafelrechnen wurde nur als Hülfsmittel zu jenem und dann als nöthige Erweiterung desselben gelehrt. — Trapp verlangte, daß man Addiren und Subtrahiren schon kleine Kinder an Nüssen ꝛc. lehre, ohne daß sie Zahlen kennen; bis auf einen gewissen Grad auch Multipliciren und Dividiren. Um den Kindern von Einheiten, Zehnern ꝛc. richtige Begriffe zu geben, verfertige man Kästchen: in dem Fach der Einheiten liegen die kleinsten Quadrätchen, jedes mit einem Punkt, auch liegen nicht mehr als neun Einheiten in diesem Fach; in dem Zehnerfach liegen größere Quadrate, jedes mit zehn Pünktchen ꝛc. ꝛc. Um den Kindern die Brüche und ihre Belehrung begreiflich zu machen, muß man diese ebenfalls versinnlichen und in merklichen Dingen darstellen: Man nehme einige Dutzend Stäbchen und theile sie in zwei, drei, vier Theile; einige lasse man ganz; so kann man anschaulich machen, daß $^6/_7$ mehr ist als $^5/_6$, obgleich $^1/_6$ mehr ist als $^1/_7$, ferner daß ein Halbes und ein Drittel noch kein Ganzes machen, $^1/_3$ und $^3/_4$ aber mehr als ein Ganzes ꝛc. —

Die **gemeinnützigen Kenntnisse** wurden den Kindern theils durch das Lesebuch, theils bei den Denkübungen beigebracht. Trapp will, daß die Geschichte für die Jugend nicht bloß in Facten und Namen bestehe: Man muß — sagt er — nicht mit der alten, sondern mit der neuen, am besten mit der allerneuesten und gegenwärtigen Geschichte anfangen; nützlicher scheint mir für den Unterricht in der Geschichte, nichts zu sein, als die ganze Historie von Adam ab bis jetzt malen, oder in Kupfer stechen zu lassen und die Wände des Schulzimmers dann mit denselben zu behängen; es müßte bei dieser gemalten Geschichte mehr auf Sachen, als auf Namen gesehen werden; historische Tabellen muß sich daneben die Jugend selbst anlegen: man läßt einen Bogen mit Linie in die Länge und Breite beziehen, so daß er voll Würfel wird; oben werden die Namen der vornehmsten Länder geschrieben, als Deutschland, Frankreich ꝛc., in der Mitte herunter die Epochemacher, als Muhamed, Gregorius ꝛc. mit Frakturschrift und zugleich die Jahrhunderte: nun wird in jeder Stunde etwas in die Tabelle eingetragen. — In der Naturgeschichte, und Physik ist — nach Basedow — der Verstand der Jugend so zu üben, daß sie von dieser Art Sachen alles, wovon sie einmal Einsicht erlangen muß, nach einer geringeren Mühe der Erkundigung und des Anschauens begreifen könne. Natorp fängt mit Vorführung der Naturprodukte und ihrer Verarbeitung an und geht dann weiter in die Naturbeschreibung, Physik, Chemie und Technologie, aber immer anschaulich, ohne syste-

matischen Zusammenhang, der erst auf der obersten Stufe des Unterrichts gegeben wird. — In der Geographie wollte man vom Vaterlande ausgehen, um an demselben die geographischen Begriffe anschaulich vorzuführen. Sodann Wandkarten von der Erde, von Europa und von Deutschland. —

Von den Künsten sollten Zeichnen und Singen gelehrt werden. **Das Zeichnen** wurde jedoch noch nicht Unterrichtsgegenstand der allgemeinen Volksschule. In Natorp's Bürgerschule hingegen wurden die Schüler je nach Talent und Beruf zum Architektur-, oder Blumen-, oder Landschafts- oder Figurenzeichnen angeleitet. Beim **Gesange** kamen neben den Chorälen weltliche Lieder in Gebrauch. Die Lieder wurden durch Vorsingen eingeübt und bald von Einzelnen, bald von der ganzen Klasse vorgetragen. Natorp verlangte, daß die Schüler nicht bloß die Melodie des Gesanges hielten, sondern in einem angenehmen Tone sangen und sich mit einer gewissen Anschmiegung Einer nach des Andern Stimme richteten. —

Wesentlich wurde **die Gymnastik** bei Erziehung der Jugend betont, obschon von einem Gebrauche derselben in der Volksschule nicht die Rede sein konnte. Jahrhunderte war sie der Vergessenheit anheimgefallen. Der Arzt Mercurialis hatte zwar 1569—1573 sein Werk de arte gymnastica in 6 Bänden geschrieben und dabei vorzüglich die diätetischen Vortheile der Gymnastik hervorgehoben; aber seine Worte blieben eben so, wie der Eifer Trotzendorf's für ein freies, geistig gymnastisches Leben in dem wissenschaftlichen Schulunterrichte, nur in den Kreisen der Gelehrtenwelt, wo sie bald vom Formalismus des Unterrichts erstickt wurden. Da trat, nachdem immer größere Verfeinerung des Lebens die Nerven immer mehr überstimmte, von Neuem ein Arzt, Fuller in England, mit seinem 1720 erschienenen Werke über Gymnastik auf. Aber auch sein Wort blieb ohne Einfluß auf die Pädagogik. Erst Rousseau gelang es, die Reformation in der Erziehung auch hier anzubahnen, und Guths-Muths war sein beredter Interpret. Er prägte es den jungen Leuten ausdrücklich ein: „Du sollst Dein Muth- und Kraftgefühl unter der Zucht deines Geistes in Demuth halten. Du sollst dich nicht zur Schau stellen. Muthwillig mit seiner Leibeskraft Jemandem zu nahe treten, heißt Gefallen haben an der unvernünftigen Stärke des Rosses. Du sollst Maß halten in der Arbeit des Leibes. Du sollst der geistigen Ausbildung nicht die Zeit stehlen für die leibliche.“ Guths-Muths hat thatsächlich den Grundsatz zur Geltung gebracht, daß die Anstrengung das practische Prinzip der Diätetik sei. Er nahm aus der griechischen Gymnastik

das auf, was ihm geeignet schien, auf deutschem Boden zu gedeihen und gab eine Zusammenstellung von Uebungen, die dem Körper nicht bloß nützlich, sondern nothwendig wären, um sich einer dauernden Gesundheit zu erfreuen. Er zog die ersten Grundlinien einer deutschen Gymnastik, deren Nothwendigkeit die Pädagogik überall fühlte, so daß gleichzeitig auch Vieth in Dessau in seinem 6 Bände umfassenden Werke bestrebt war, die Wiedereinführung der Gymnastik herbeizuführen, und in Frankreich Tissot mit seiner „Medicina gymnastica“ den Betrieb der Gymnastik anregte. —

Die christlich-humane Erziehung.

§. 34. Die christlich-humane Weltepoche.

Der Aufklärung, die zur Aufklärerei ausartete und ohne historische Auffassung den Verstandesdogmatismus proclamirte, der alles Leben durch sein Entweder-Oder tödtete, ward durch die deutsche Philosophie, diese großartigste Geistesepoche aller Zeiten, nur vergleichbar mit dem platonisch-aristotelischen Zeitalter, in ihre Schranken gewiesen, indeß die französische Freidenkerei unter dem blutigen Scheine der französischen Revolution in's Gericht geführt ward. Deutsche Philosophie und französische Revolution sind die Grundsteine, auf denen die neueste Zeit aufgebaut ist, und während jene die Freiheit des Geistes in der Wissenschaft proklamirte, räumte diese die Reste des Feudalstaates weg und beantwortete sie mit den Waffen in der Hand die Frage: „Was der dritte Stand" sei. Dieser Geist, der in beiden lebte, und der erkannt hat, daß das Göttliche der Welt und der Menschheit immanent ist und daß man den Menschen nicht haben kann, ohne das Göttliche mit zu haben, daß dem Menschen das göttliche Gesetz in's Herz geschrieben und daß also die Freiheit nichts Anderes ist als der menschliche Geist selbst, — dieser Geist war es auch, der dem Richter des Geistes, Lessing, die eisernen Worte seiner Kritik diktirte, der Schiller, dem Heros mit dem größten deutschen Herzen die Ideale diktirte, an denen er sein Volk aufzurichten und für die er es zu begeistern wußte, und der aus Göthe, dem ganzen Manne und größten Deutschen, dem Dichterfürsten, sprach. Mochte da auch in der Theologie der aus deutscher Aufklärung und semmlerscher Kritik zusammengesetzte Rationalismus mit dem aus Orthodoxie und Pietismus zusammengesetzten Supranaturalismus kämpfen, ohne zu einem Resultate zu gelangen, da beide auf denselben Voraussetzungen beruhten: hatte

doch bereits der größte Theologe seit der Reformation, Schleiermacher, die Frömmigkeit der Theorie und der Praxis entrissen und sie in ihren heimathlichen Boden, in das Gefühl und unmittelbare Selbstbewußtsein, verpflanzt, wodurch im Volke selbst — veranlaßt und erregt zugleich durch die deutschen Freiheitskriege und ihre Folgen — ein tieferes Verlangen nach der Religion geweckt ward, indeß auch im Katholizismus gegen den Ultramontanismus die rationalistische Aufklärerei des Deutschkatholizismus und die Mystik von Hermes, Möhler, Bader wenigstens in Kampf getreten ist. Als treue Bundesgenossen des Geistes im Befreiungskriege der Menschheit haben dann die Naturwissenschaften den Himmel und die Erde durchforscht und deren Gesetze erspäht, hat Leverrier zum ewigen Triumphe der Wissenschaft den Planeten Neptun vor seiner Entdeckung im Weltenall durch Rechnung, in der Theorie entdeckt, und der Großmeister der Naturwissenschaft, A. v. Humboldt, in seinem „Kosmos" die Welt als ein organisches Ganze erfaßt, hat der Dampfwagen dem Leibe und die electro-magnetische Telegraphie dem Geiste Flügel verliehen, haben die großartigen Entdeckungen in der Physiologie und Psychologie den Menschen aus der Ferne zu sich selbst zurückgerufen, hat die anthropologische Forschung der Erziehung neue Aussichten und Einsichten eröffnet. Der durch die Entwicklung der Wissenschaft, besonders der Naturwissenschaft, hervorgerufene Umschwung und Aufschwung der Industrie mußte natürlich den Wohlstand des Bürgers und damit wiederum das Streben nach Bildung, die ihn und die Industrie groß gemacht hatte, hervorrufen: die Sorge für die Erziehung ist Angelegenheit des Volkes geworden. Und nicht blos eines Volkes, — aller Culturvölker. —

Das deutsche Volk, das in Hinsicht der Volksbildung einen Vorsprung vor allen anderen Nationen voraus hat, wird sich seine Krone niemals rauben lassen und wirklich und in Wahrheit an der Spitze der Civilisation einhermarschiren. Nachdem es das Christenthum gereinigt, mit germanischem Geiste durchdrungen und zu seinem Urquell wieder zurückgeführt, nachdem es ferner in seiner Literatur deutsche Gemüthsinnigkeit und Gemüthstiefe in die ewig maßgebenden Formen antiker Schönheit gegossen und dadurch eine zweite Blüthenperiode dieser Literatur herbeigeführt hat, ringt es „mit Blut und Eisen" nach politischer Einheit und Kraft. Es warf 1866 den politischen Dualismus der Macht über den Haufen und schickte sich 1870 an zu einem Riesenkampfe gegen die Ueberhebung Frankreichs, das verwegen genug war, unserer markigen und gebildeten Nation das Recht zu bestreiten, sich

im eigenen Hause nach Belieben einzurichten. Alle deutschen Stämme kämpften brüderlich vereint auf fremdem Boden, und das Resultat dieser Bluttaufe kann kein anderes sein, als die Wiedergeburt vaterländischer Einheit, Macht und Freiheit. Die neueste, nunmehr bevorstehende Entwicklungsstufe wird der Poesie frische Nahrung geben und sie aus ihrem Epigonenthum befreien. Die pädagogische Wissenschaft wird eine deutsche Nationalschule schaffen, die den Beweis liefern, wie Nationen überhaupt für die Volksbildung zu sorgen haben, und jedes Volk antreiben wird, seiner Eigenthümlichkeit gemäß sein Bildungswesen zu gestalten und damit zugleich in jeden edlen Wetteifer um die Erringung der höchsten Güter des irdischen Daseins einzutreten. Schon ist das Morgenroth dieser neuen Zeit sichtbar, „und wenn nur erst der Morgen tagt, so muß ja auch die Sonne kommen.“ —

Halten wir zunächst eine Rundschau über das, was bisher in außerdeutschen Ländern in Bildungsangelegenheiten geschehen ist.

§. 35. Die Pädagogik bei den Culturvölkern der Gegenwart außer Deutschland.

In

England

war bis zum Anfange des 19. Jahrhunderts die Erziehung des niederen Volkes ganz vernachlässigt. Erst durch den Anstoß von Robert Raikes (1735—1811) entwickelten sich, von Staatskirchlichen, wie von Dissentern unterstützt, die Sonntagsschulen: die Grundlage für die englische Volkserziehung. — Nachdem man sich nach und nach von der Zweckmäßigkeit und Nothwendigkeit der Volksbildung überzeugt hatte, trat zur rechten Zeit die bell-lancastersche Methode auf und überwand die größte Schwierigkeit — den Mangel an Lehrerkräften. Andreas Bell (1800) gründete sich eine Schuleinrichtung, deren Grundgedanke war, daß aller Unterricht der einzelnen Schülerabtheilungen durch die dazu aufgestellten besseren Schüler (Monitoren) unter bloßer Aufsicht des Hauptlehrers ertheilt wird. Lancaster (geb. 1778) studirte den Einfluß, den ein Lehrmeister auf seine Schüler, und den Einfluß, den ein Schüler auf den andern hat, und gelangte dadurch zu der Ueberzeugung, daß eine sehr große Anzahl von Kindern von einem einzigen Lehrer unter der Aufsicht gehalten und unter seiner Aufsicht durch ihre eigenen Bemühungen erzogen werden kann. Die ganze Schule ist in Klassen eingetheilt. Bei jeder Klasse ist ein Monitor

(Untermeister) angestellt, welche für die Reinlichkeit, die Ordnung und die Fortschritte eines jeden Knaben verantwortlich ist. Ist die Zahl seiner Schüler so groß, daß er sie nicht allein regieren kann, so werden ihm aus seiner, oder aus einer anderen Klasse Knaben zu Gehülfen gegeben, um einen Theil seiner Obliegenheiten für ihn zu übernehmen. Das Verhältniß der Knaben, welche im Lesen, Schreiben oder Rechnen unterrichten, ist wie Eins zu Zehn. Eine Klasse besteht aus einer Anzahl von Knaben, die ungefähr gleiche Fortschritte gemacht haben; diese können alle in Eine Klasse gesetzt und zusammen unterrichtet werden. Wenn auch nur 4 bis 6 Knaben in einer Schule sich finden, die das Nämliche lernen, z. B. Buchstabiren, Sillabiren, Addiren ꝛc., so ist es dennoch vortheilhaft, sie zu klassifiziren uud klassenweise zu unterrichten. Außerdem sind in jeder Schule die Knaben in 2 Abtheilungen gebracht: Knaben, welche lesen lernen, und Knaben, welche lesen gelernt haben. Für Letztere ist das Lesen kein Lernen, sondern ein Hülfsmittel der sonstigen, z. B. religiösen oder moralischen ꝛc. Unterweisung. Für Erstere gehört eine Reihe von Lektionen, welche stufenweise, Schritt für Schritt, bis zu dem Punkte fortschreiten, wo die Kinder anfangen können, ihren Geist für ihr künftiges Leben mit Kenntnissen zu bereichern. Dies ist der zweite Gegenstand der Unterweisung. Eine Reihe von Leselektionen, in Verbindung mit Uebungen in mechanischen oder anderen Arbeiten, von denen die Kinder künftighin Gebrauch machen können, und zugleich in Verbindung mit Religionskenntnissen, kommt hierbei als Lehrmittel vorzüglich zu statten. Lesen: 1. Klasse: ABC, 2: zwei Buchstaben, 3: drei Buchstaben, 4: vier Buchstaben, 5: fünf Buchstaben, 6: das neue Testament, 7: die Bibel, 8: Selecta oder die Klasse der besten Leser. Rechnen: 1. Klasse: Verbindung der Zahlen, 2: Addiren, 3: zusammengesetztes Addiren, 4: Subtrahiren, 5: zusammengesetztes Subtrahiren, 6: Multipliciren, 7: zusammengesetztes Multipliciren, 8: Dividiren, 9: zusammengesetztes Dividiren, 10: Reduction, 11: Regeldetri, 12: Practica. Auch beim Unterricht in der Religion theilt man die Knaben in Klassen und nimmt mit diesen einen Abschnitt des Katechismus vor: der Monitor liest die Fragen und jeder Schüler liest die Antworten; durch diese katechetische Methode wird die Aufmerksamkeit des Monitor und der Schüler weit mehr gereizt, als durch die Form der Erzählung. Bedient man sich dabei des Katechismus zu den Leselektionen und fragt man aus demselben nachher aus dem Stegreif, so wird er ganz unvermerkt und ohne Beschwerden auswendig gelernt. Dabei thut man wohl, alle Mittel, durch die man wirken will, möglichst mit einander in Verbindung zu

bringen. Handelt z. B. die heutige Leselection von der Schöpfung: so muß man es so einrichten, daß das, was an diesem Tage gelesen, die Lektion des Katechismus, welche auswendig gelernt, und die Gesänge, welche hergesagt werden sollen, des nämlichen Inhalts sind. Dadurch wird der Eindruck verstärkt und die Aufmerksamkeit der Kinder nicht zersplittert, sondern auf diesen Einen Gegenstand gerichtet. — Die bell-lancaster'sche Methode wird von ihren Vertretern als das sicherste Mittel angesehen, die Denkraft stufenweise in der Anwendung der erlangten Bildung zu üben und die erworbene Kenntniß und Einsicht zu befestigen, — durch die genaue Klassifikation der Schüler in Hauptklassen nach ihrem Bildungsgrade und ihren Fähigkeiten und in den kleinen Lektionsklassen nach den verschiedenen Stufen des Unterrichts dem Lehrer es möglich zu machen, seinen Unterricht dem Bedürfnisse eines jeden Kindes besser anzupassen, den Unterrichtsstoff scharf zu begrenzen, streng zu ordnen und genau abzustufen, die Gesammtkraft des jugendlichen Geistes allseitiger zu bilden, denn der Schüler empfange nicht nur, eigne sich nicht bloß Etwas an, sondern erhalte auch fortwährend Gelegenheit, das Erkannte und Erlernte zum Nutzen Anderer wieder anzuwenden, während bei der gewöhnlichen Schuleinrichtung die Kinder halbe Tage lang still auf einem Platze sitzen, nur beschäftigt mit Hören, Nachdenken, Antworten. Auch erhalte der Lehrer bei der wechselseitigen Schuleinrichtung mehr Gelegenheit, seine Schüler von verschiedenen Seiten zu beobachten und kennen zu lernen. Endlich aber rege das Gehülfenwesen die Liebe zu Anderen an, und erzeuge es das Gefühl, daß Einer des Anderen bedarf, sowie es im Schüler Gemeinsinn und Lust zu gemeinnütziger Thätigkeit erwecke, da er fühlen lerne, daß er nicht blos um seinetwillen da sei, sondern eben so gut für Andere und für das Ganze, dem er als Glied angehöre. — Gegen die bell-lancastersche Methode hat man hingegen vorgebracht: Das leise Lesen bei derselben bilde die Sprachorgane nicht, die Accente verschwämmen dabei, und das gedankenlose Lesen werde befördert; das Rechnen werde leicht mechanisch, weil der Gehülfe seine Gruppe nicht auf das Warum hinzuweisen vermöge; das Schreibenlernen werde benachtheiligt, da es weniger durch unaufhörliche Uebungen, als durch verständige Anleitung zu aufmerksamem Sehen und durch Einflößen von Geschmack am Regelrechten und Schönen erzielt werden müsse. Auch verführe die Schuleinrichtung den Lehrer zum Mechanismus und lasse sich durch sie zwar eine größere Anzahl von Kindern in äußere Thätigkeit setzen, nicht aber in geistige, wodurch der Schulzweck allein gefördert werde. — Auf den richtigen Standpunkt stellt sich, dem wechselseitigen Unter-

richt gegenüber, Gräfe, der hervorhebt, daß derselbe nur eine äußere Veranstaltung für den Unterricht und von der Methode, wie von einem bestimmten Prinzip und System der Schulzucht durchaus unabhängig ist, daß sie sich deshalb eben so gut mit einer bildenden, wie mit einer mechanischen Unterrichtsmethode verbinden kann, — daß sie aber keineswegs das Bessere in Zucht und Unterricht hemmt, hingegen die Uebung und Fertigkeit der Schüler in dem bereits Erlernten erleichtert und sichert, und daß sie geeignet ist, den Schüler zu Gemeinsinn und gemeinnütziger Thätigkeit für ein Gemeinwesen anzuregen und zu gewöhnen.

In England ist durch Bell und Lancaster das Volksschulwesen gegründet. Während um 1800 der Unterricht der armen Kinder zu den Ausnahmen gehörte, war 1833 das Verhältniß der Tagschulen zu der ganzen Bevölkerung wie 1 zu 11. Auch trat nun die Regierung mit Unterstützung des Volksunterrichts auf; 1832 bewilligte das Parlament zum ersten Male 20000 Pfund Sterling für das Volksschulwesen, und 1856 ward eine Unterrichtsabtheilung geschaffen, die unter dem Lord-Präsidenten des Geheimen Rathes steht und den Zweck hat, die Erziehung zu fördern, mit welcher die British and Foreign School Society, die gleich der Staatsbehörde keine konfessionellen Schranken und die National School Society, das Centralorgan der staatskirchlichen Schulen, in Verbindung steht.

Die englische Volksschule erscheint in verschiedener Gestalt, je nachdem sie die Erziehung von Kindern aus mehr oder minder tiefer Sphäre übernimmt. In der Parish School (Kirchspielschule der bischöflichen Kirche) wird Religion (Bibel, Katechismus, Auswendiglernen und Collecten, der Evangelien und Episteln), Geographie (besonders von England, wobei man vom parish ausgeht), englische Geschichte, etwas Botanik, etwas Physiologie und Anatomie, Buchführung, Schreiben und Rechnen gelehrt; die Kinder der Wohlhabenden, welche mehr zahlen, haben daneben Unterricht im Zeichnen und in der Musik. Neben diesen Schulen gehören der bischöflichen Kirche die National Schools, welche nach Bell eingerichtet sind, — und die Parochial Charity Schools, die sich nur in den großen Städten, in großer Anzahl zu London, finden. Die niedrigste Art der Schulen sind die, für welche das Mitleid Schüler und Schülerinnen auf der Straße auflieſt, — die Ragged Schools, Lumpenschulen: in ihnen finden ganz verwahrloste oder auch ganz verlassene Kinder, von denen die Aeltern entweder unbekannt oder gestorben sind, Unterricht und Obdach zugleich. Die Pauper Schools sind für die Kinder der Armen, welche vom Kirchspiele Almosen er-

halten, — die Workhouse Schools für die Kinder von Leuten, die in Workhouses untergebracht sind, — die Penal Schools für unerwachsene Sträflinge. Die Schulen der Mittelklassen sind die Trades-schools, entsprechend den deutschen Bürgerschulen. Endlich die Infant Schools, die, von Owen (geb. 1771) begründet, in England ihren eigentlichen Ursprung haben.

Die Bildung des Volkes hängt wesentlich von der Bildung des Lehrers ab. Darum wurde auch in England beim Erwachen des Sinnes für Volkserziehung nichts so sehr, als der Mangel an tüchtigen Lehrern gefühlt. Es gab bis in die Neuzeit in England keinen Lehrerstand: Männer und Frauen, die für alles Andere verdorben waren, ergriffen als letzte Zuflucht das Lehramt. Erst 1840 gründete der um das englische Schulwesen verdiente Sir J. K. Schuttleworth mit E. Tuffnell auf eigene Kosten ein Lehrerseminar in Battersea. Das Seminar wurde nach 4 Jahren der Nationalgesellschaft übergeben, die indeß St. Mark's College, eine Anstalt für Präparanden, und eine andere für Lehrerinnen in Whitelandhouse eröffnet hatte. Sie unterwarf diese Anstalten der Inspektion des königlichen Erziehungsausschusses, und die Regierung selbst, wie die britische Gesellschaft, die Wesleyaner und Katholiken, ließen sich in den letzten 20 Jahren die Gründung von Seminaren angelegen sein, so daß im Jahre 1860 für Lehrer und Lehrerinnen 39 solcher Anstalten errichtet waren, die 2121 Zöglinge hatten und etwa 336,000 L. kosteten, wozu die Regierung den dritten Theil beitrug. Dazu kommen neun schottische Seminare mit 673 Seminaristen, so daß im Ganzen 45 Schulseminare mit 2794 Seminaristen unter der Inspektion der Unterrichtsabtheilung stehen. Die Seminare heißen in England Training Schools, in Schottland Normal Schools. Die Vorbereitung für die Aufnahme in die Seminare ist nicht näher vorgeschrieben. Doch fängt der englische Lehrer gewöhnlich mit der Praxis an. Ehe er in das Seminar eintritt, ist er meist vom 13. bis zum 18. Lebensjahre selbst Lehrer gewesen, und zwar bei einem Schulmeister, der von dem königlichen Inspektor das Zeugniß der Tüchtigkeit erlangt hat, und in einer Schule, welche mit dem nöthigen Apparate von Büchern versehen ist und in der die Disziplin mild, aber sicher und fest geübt wird. Diese Lehrlingskandidaten müssen, ehe sie in eine solche Schule aufgenommen werden, vor dem Inspektor ein Examen bestehen, in dem als Minimum verlangt wird, daß sie mit Leichtigkeit und Ausdruck lesen, in einem einfachen Satze die Redetheile angeben können, eine gute Hand schreiben und eine einfache prosaische Erzählung nach langsamem Vorlesen richtig buchstabiren und interpunk-

tiren, diktirte Exempel aus den vier Species mit unbenannten und benannten Zahlen richtig aufschreiben und berechnen, die Elementarkenntnisse in der Geographie besitzen, den Katechismus, wenn sie zur bischöflichen Kirche gehören, hersagen und verstehen, die biblischen Geschichten in allgemeinen Umrissen kennen, und ihre Anlage zum Unterricht dadurch bekunden, daß sie eine Klasse der Kleinsten zur Zufriedenheit des Inspektors unterrichten. Sind alle Bedingungen erfüllt, so erhält der Lehrling von der Regierung im ersten Jahre 10, im zweiten 12, im dritten 15, im vierten 17, im fünften 20 Pfund. In jedem Jahre hält der Inspektor mit dem Pupil Teachers ein Examen, und am Ende des fünften Jahres wird als Minimum verlangt: ein höherer Grad von Articulation und Ausdruck im Lesen, englische Syntax, Etymologie und Prosodie, Anfertigung eines Aufsatzes über einen mit der Kunst des Lehrens verbundenen Gegenstand, die ersten vier Bücher des Euklid oder die Elemente der Algebra oder praktisches Nivelliren und Aufnehmen einer Gegend, Bekanntschaft mit dem Gebrauche der Globen oder die Geographie des britischen Reiches und Europa's, historische Geographie von Großbritannien, umfassendere Kenntniß der heil. Schrift, der Liturgie und des Katechismus, Kenntniß der Elemente der Vocalmusik und die Fähigkeit, die oberste Klasse in irgend einer vom Inspektor gewählten Lection zu unterrichten. — Gehen hierauf die Pupil Teachers in ein Seminar über, so können sie sich um eine Queen's Scholarship von 20 oder 25 Pfund bewerben, die sie erhalten, wenn sie tüchtig in der Religion, britischen Geschichte, Geographie. Arithmetik, englischen Grammatik und Anfertigung von Aufsätzen und in den observations on the Practical Duties of a Teacher befunden werden. Außerdem werden für jeden Seminaristen, der das jährliche vom Inspektor abgehaltene Examen besteht, nach einjährigem Aufenthalte 24, 20 oder 16 Pfund gezahlt, je nachdem er den ersten, zweiten und dritten Censurgrad erhalten hat. Doch nur Seminare, die sich der Inspektion der Regierung unterwerfen, erhalten vom Staate Unterstützung. —

Das gelehrte Schulwesen ist in Großbritannien keiner Regierungs-Inspektion unterworfen. Jede Schule ist unabhängig, ein Ganzes für sich. — Die öffentlichen höheren Schulen (Public Schools; Colleges, Grammar Schools) theilen sich in die alten Erziehungsanstalten und in die neueren Unterrichtsanstalten. Die Lehrer an diesen Schulen sind meist Theologen, in Schottland Juristen. Die Disziplin ist in den verschiedenen Schulen verschieden, doch überall auf englische Charakterbildung abzielend. Die Unterrichtsmethode ich mechanisch. Nicht Anregung des jugendlichen Geistes für die Welt der Ideen, son-

dern Aneignung der gestellten Aufgaben im Gedächtniß wird erstrebt: darum bestehen die Lektionen zum Theil nur im Abhören der auswendig gelernten Pensen. Es muß sich Alles abfragen lassen, und es muß, was gelernt werden soll, citirt werden können: das will man. Wenig lesen; aber das Wichtigste davon dem Gedächtniß anvertrauen: das ist die old method, die auch die Gegenwart respektirt. Doch ist auch in vielen, besonders neueren Schulen die Methode von der deutschen nicht verschieden. Ueberall aber tritt bei der Lektüre die Rücksicht auf das Gemüthsleben zurück, indeß besonders dahin gesehen wird, daß sich der Schüler bei seiner Arbeit an Beharrlichkeit und Ausdauer gewöhnt. —

Der Natur der höheren englischen Schulen gemäß konnte die Methode **Hamilton's** (1769—1831) in denselben keinen Einfluß gewinnen. Die Hauptgrundsätze derselben sind: 1) In Bezug auf den Stoff: die Sprache soll dem Schüler von Anfang an als eine lebendige, Gedanken enthaltende vorgeführt werden. 2) In Betreff der Form der Mittheilung: Man soll den Schüler die Sprachgesetze möglichst selbstständig erkennen lassen. Um diesen Zweck zu erreichen, weist der Lehrer nicht ein Pensum an, sondern er lehrt; aus der mündlichen Mittheilung des Lehrers lernt der Schüler zunächst die Grundbedeutung der Wörter, und zwar nicht isolirt, sondern im Zusammenhange der Rede. Es wird deshalb jedes einzelne Wort durch ein gleichbedeutendes in der Muttersprache unter genauester Nachbildung seiner Form übersetzt und die ganze Lection in fremdem und heimathlichem Idiom, in und außer der Wortfolge abgefragt, so daß von Anfang an Auge und Ohr zugleich geübt werden. Diese nämliche Uebersetzung ist dann in einem zweiten Exemplar zwischenzeilig eingedruckt, welches der Schüler zu Hause zur strengen Wiederholung gebraucht, wobei er nie vergessen darf, daß ihm die Interlinearversion nur zur Kenntniß der einzelnen Wörter verhilft, mittelst deren er eine verständliche Uebersetzung des Satzes zu geben hat. Zu Weiterem wird erst fortgeschritten, wenn das Vorhergehende völlig verstanden und memorirt ist. Sobald der Schüler construiren kann, liest er soviel als möglich, und erst, wenn er dadurch eine ausgedehnte Wörterkenntniß erworben hat, lernt er an dem bekannten Stoffe die Classifikation der Wörter, die Terminologie, die Regeln der Flexion und der Syntax kennen. Zuletzt erst wird der Unterricht synthetisch und geht zum Schreiben und Sprechen über. — Zum Zweck dieses Lehrganges wurden mit besonderer Interlinearversion gedruckt: das Evangelium Johannes, Epitome historae sacrae, Aesops Fabeln, Eutropius, Aurel, Victor, Phaedrus, Nepos, Caesar, Sallust 2c. Als Beispiel — der Anfang des Evangeliums Johannes:

Initio omnium rerum fuit verbum, verbum apud Deum fuit.
(Im) Eingange aller Dinge war Wort, Wort bei Gott war.
C'était en elle qu' était la vie, et la vie était la lumière
Dies war in sie daß war die Leben, und die Leben war die Licht
des hommes.
der Menschen. —

Die Universitäten zu Oxford und Cambridge unterscheiden sich wesentlich von den deutschen Universitäten durch das Collegessystem. Oxford zählt 19 Colleges d. i. größere und reich ausgestattete, und 5 Halls d. i. kleinere convictorische Gemeinschaften, Cambridge 17 Colleges und Halls, in denen die einzelnen Studenten nach ihrem Range (wenn sie nicht on the foundation sind, sondern auf eigene Kosten leben) und Vermögen einquartiert sind, (ein Nobleman z. B., soll eine ganze Reihe von Zimmern und außerdem noch Raum für seine Pferde und Wagen angewiesen erhalten), in denen auch die Nobleman, Gentlemen-Commoners und Commoners bei Tische ihre verschiedenen Plätze haben. Ein weiterer wesentlicher Unterschied zwischen den deutschen und englischen Universitäten besteht dann in der größeren Verbreitung theologischer Bildung in England, und zwar durch die Universitäten. Theologen, Juristen, Aerzte und Staatsmänner müssen sich gleichzeitig in den literae humaniores, in der Bibelkunde und im Kirchenglauben examiniren lassen. Beim Studiren kommt es auf den englischen Universitäten nicht so sehr auf die intellectuelle, sondern vielmehr auf die sittliche Ausbildung, im nationalen Sinne, an. —

Alle Unterrichtsanstalten der Engländer beweisen, daß in England die Erziehung höher als der Unterricht steht. Die erziehlichen Leistungen sind darum in den englischen Schulen denen der deutschen überlegen, während sie in Betreff der Kenntnisse mit den unsrigen keinen Vergleich aushalten. Es ruht diese Erscheinung in der hohen Achtung, in der bei den Engländern das Familienleben steht. Der Engländer ist gern zu Hause; er hält seine Häuslichkeit über Alles werth; treue, liebevolle Anhänglichkeit unter den Familiengliedern ist fast allgemein, eben so wie die sittliche Achtung, welche die Aeltern den Kindern erweisen, wobei doch wiederum die älterliche Liebe überall einen würdigen Charakter bewahrt und so den Kindern von Jugend auf das Gefühl der Selbstständigkeit und Selbstachtung einflößt. Darum finden sich in England so viele ganze Männer. Und auch so viele ganze Frauen, denn bei der Erziehung der Mädchen herrscht dieselbe Achtung vor der Persönlichkeit. Erweisen doch oft Väter ihren noch nicht ganz erwachsenen Töchtern eine Aufmerksamkeit und Zärtlichkeit, die man sonst nur

von Verlobten erwartet. Und herrscht doch zwischen den Unverheiratheten beiderlei Geschlechts eine Freiheit und Natürlichkeit des Verkehrs, wie wohl nirgends sonst. Die Ehrenhaftigkeit und Zuverlässigkeit des in das Haus Eingeführten wird vorausgesetzt. Und in solchem Umgange bildet sich der Charakter der britischen Frau: das feine Gefühl für das Schickliche und ein geübter Sinn für die praktischen Verhältnisse des Lebens. —

Im gegenwärtigen Momente bestrebt man sich jenseits des Kanals ein Schulgesetz auf Grund des allgemeinen Schulzwangs nach anerkannt richtigen Prinzipien der Gegenwart zu Stande zu bringen, und es läßt sich erwarten, daß das englische Volk den Kampf gegen die Unwissenheit der Menschen diesen kostspieligsten und gefährlichsten Feind im Lande mit aller Energie aufnehmen und siegreich zu Ende führen wird.

In

Belgien

ist der Versuch gemacht, die Schule mit der Kirche auseinander, und Staat und Schule in ein naturgemäßes Verhältniß zu einander zu setzen. Der 17. Artikel der Constitution heißt: „Der Unterricht ist frei; jede Präventivmaßregel ist untersagt.“ 1835 wurde das Gesetz für die Universitäten, 1842 das Gesetz über den Primärunterricht, 1850 das Gesetz über den Unterricht in den Mittelschulen gegeben. Neben den Universitäten, in denen der humanistische Unterricht sein Endziel hat, wurden als Spitzen des realistischen Unterrichtssystems Schulen für Künste, Manufacturen und Bergwerke &c. gegründet. — Für das mittlere Unterrichtswesen wurden Normalschulen errichtet, und zwar sowohl für die humanistischen, als für die realistischen Schulen, womit zugleich Lehrcurse für künftige Lehrer an den Mittelschulen verbunden sind. — Besondere Aufmerksamkeit wird den Primarschulen gewidmet. In jeder Gemeinde des Königreichs muß wenigstens eine Volksschule sein, deren Kosten die Gemeinde bestreitet. Die Gemeinden sind gehalten, allen armen Kindern auf die Bitte ihrer Aeltern den Unterricht unentgeltlich zu geben, wenn die Kinder nicht weniger als 7 und nicht mehr als 14 Jahre alt sind, wenn sie geimpft sind, und wenn die Person, welche die väterliche Gewalt über das Kind übt, in der Gemeinde wohnt. Der Primarunterricht umfaßt nothwendig: Religion und Moral, Lesen, Schreiben, die Elemente der französischen, vlämischen oder deutschen

Sprache, je nach den örtlichen Bedürfnissen, die Elemente des Rechnens, das gesetzliche Maß- und Gewichtssystem. Der Unterricht wird einem Lehrer übertragen, den der Gemeinderath ernennt und den er mit oder ohne Gehaltsentziehung höchstens auf 3 Monate suspendiren kann; die Regierung hat über die Absetzung oder Weiterbelassung endgültig zu entscheiden, auch kann sie von Amtswegen einen Gemeindelehrer suspendiren oder absetzen. Der Unterricht in der Religion und Moral wird unter Leitung der Geistlichen desjenigen Cultus ertheilt, zu dem sich die Mehrheit der Schüler bekennt; die Kinder, welche einer anderen Konfession angehören, sind vom Religionsunterricht dispensirt. Bewacht wird er von Männern, welche die oberste Behörde der verschiedenen Religionsgenossenschaften dazu ernennt. Die Aufsicht über die Volksschulen führen, so weit sie den Unterricht und die Verwaltung betrifft, die Gemeindebehörden und die Inspektoren. In jeder Provinz besteht ein Provinzialinspector, der vom König ein- und abgesetzt wird, und der alle unter ihm stehenden Schulen wenigstens ein Mal im Jahre zu visitiren hat. Er setzt sich in Verbindung mit den Cantonsinspectoren, welche die Schulen ihres Bezirks wenigstens zwei Mal im Jahre inspiciren, mit der Gemeindeverwaltung in Verbindung stehen und wenigstens ein Mal im Vierteljahr mit den Lehrern ihres Bezirks eine von ihnen geleitete Conferenz halten. Die Provinzial-Inspectoren versammeln sich jährlich unter Vorsitz des Ministers des Innern zu einer Centralcommission, an der die Bischöfe und die Consistorien der vom Staate besoldeten Culte durch Abgeordnete Theil nehmen können: von der Centralcommission werden die für den Volksunterricht bestimmten Bücher geprüft und von der Regierung genehmigt, — mit Ausnahme derjenigen, welche ausschließlich zum Unterrichte in der Religion und Moral dienen. Sie entwirft sodann nach den von den Provinzial-Inspectoren vorgelegten Berichten einen Generalbericht über die Schulen, Lehrer und Schüler, über die Lehrmethoden, über den Eifer und die Fähigkeit der Lehrer rc. und veranlaßt die für nöthig befundenen Verbesserungen und Reformen. — Zur Bildung der Schulamtszöglinge dienen zwei Staats- und sieben der gesetzlichen Inspection unterworfene bischöfliche Normalschulen. Der Unterricht in den Staatsnormalschulen umfaßt nothwendig: a) Religion und Moral, heilige und Kirchengeschichte; b) Lesen; c) Schreiben und Buchhaltung; d) französische, vlämische oder deutsche Grammatik, je nach den örtlichen Verhältnissen; e) Geographie mit besonderer Rücksicht auf die vaterländische, f) die vollständige Arithmetik mit ihrer Anwendung auf Handel und Verkehr, das System der gesetzlichen

Maße und Gewichte, g) Mittheilungen aus den Naturwissenschaften, die im gewöhnlichen Leben eine Anwendung finden; h) theoretischen und praktischen Feld- und Gartenbau, Pfropfen und Beschneiden der Bäume; i) Theorie der Erziehung; k) Pädagogik und Methodologie; l) Kinder- und Schulgesundheitspflege; m) Elemente der Verwaltungspraxis; Erklärung der auf den Primärunterricht bezüglichen Verfassung und Gesetze, Beschlüsse und Verordnungen; Führung der Civilstands-Register, Abfassung von Protokollen, Aktenformularen, Gesetzgebung; n) Zeichnen, besonders Linearzeichnen; o) Vocalmusik, hauptsächlich Kirchengesang; p) Gymnastik. Der Unterrichtscursus ist auf 3 Jahre berechnet, welchen 3 Abtheilungen der Zöglinge entsprechen; während des dritten Jahres üben sich die Zöglinge in den Volksschulen der Stadt, wo sich die Normalschule befindet, practisch. — Die bischöflichen Normalschulen haben folgende Unterrichtsgegenstände: 1) Religion (gründliche Erklärung des Katechismus, der Ceremonien bei der Messe ꝛc.); 2) heilige und Kirchengeschichte; 3) Methode des Unterrichts oder die allgemeine Theorie der Kunst zu lehren und seine Kenntnisse mitzutheilen; 4) französische Sprache, Lectüre, Grammatik; 5) Schönschreiben; 6) Arithmetik und das gesetzliche System der Maße und Gewichte; 7) Geographie, besonders vaterländische; 8) Landesgeschichte mit Einschluß der gebräuchlichsten Gesetze, insbesondere des Gesetzes über die Volksschulen; 9) die Kunst Brüche zu schreiben; 10) Buchhaltung; 11) Linearzeichnen und Feldmessen; 12) den gregorianischen Gesang, Musik und Orgelspielen; 13) nützliche Mittheilung über die Führung einer Haushaltung, über den Gartenbau, über die Pflichten eines Sacristan's, über die Bereitung der Wachskerzen ꝛc. Die Unterrichtszeit beträgt 4 Jahre, welchen 2 Abtheilungen der Zöglinge entsprechen. —

Die simultane Volksschule in Belgien ist wie ihre Schwestern in andern Ländern von ihrer Geburt an Gegenstand des Hasses und der Verfolgung aller Ultramontanen und Clerikalen gewesen. Sie hat diesen Gegnern gegenüber bei der bestehenden Unterrichtsfreiheit einen schweren Stand, zumal jene Partei einen immer größeren Einfluß auf die Führung des Staatsruders zu gewinnen scheint. Unterliegt die Volksschule, so ist damit durch die Geschichte der Beweis geliefert, daß die organisirte Gesellschaft, Staat genannt, sich nie zu der absoluten Unterrichtsfreiheit bekennen kann und darf, daß er im Gegentheil die Bekämpfung der Rohheit und Unwissenheit im Lande stets als seine vorzüglichste Aufgabe betrachten muß und deshalb die Oberleitung des ganzen Bil-

dungswesens nie und nigends aus der Hand geben darf. Denn die Ereignisse der neuesten Zeit lehren deutlich und unwiderleglich, daß der Staat sich jene Aufgabe nur entledigen kann bei Strafe gänzlichen Versinkens in Bedeutungslosigkeit und Ohnmacht.

In

Frankreich

erlangte in Folge der Revolution von 1848 die katholische Partei, was sie lange erwünscht hatte: völligen Sturz des Monopols der Universität und Unterrichtsfreiheit. Das Unterrichtswesen steht fortan unter dem Unterrichtsminister und unter der Oberstudienbehörde, die seit 1852 aus 3 Mitgliedern des Senats, 3 Stadträthen, 5 Erzbischöfen oder Bischöfen, 2 nicht katholischen Geistlichen, 3 Mitgliedern des Cassationshofes, 5 Mitgliedern des Instituts, 8 Generalinspektoren des Unterrichts und 2 Vertretern der Privatanstalten — sämmtlich direkt von der Regierung ernannt, — zusammengesetzt ist. Die Vermittlung zwischen dieser obersten Unterrichtsbehörde in Paris und den Bildungsanstalten des ganzen Staates besorgen die Landesschulinspectoren. Das Unterrichtswesen des ganzen Landes ist in pädagogische Kreise, Akademien, abgetheilt, deren Rektoren unmittelbar unter dem Ministerium stehen, das durch sie das gesammte öffentliche Schulwesen ihrer Territorien, Volksschulen, Collèges, Lycées und Facultäten leitet.

Die Lyceen, die sich in drei Abtheilungen (division élémentaire, de grammaire und superieur) gliedern, sind in Bezug auf Erziehung wie der Unterricht Abrichtungsanstalten. Für jede Wissenschaft ist ein Buch bearbeitet, das die Summe des Lehrstoffs, nach dem Programm abgefaßt und in gemessene Abschnitte und Portionen vertheilt, enthält; es darf streitige Punkte der Wissenschaft nicht erwähnen, sondern nur geben, was die allgemeine Stimme der Gebildeten gut geheißen hat. Dies fertig zubereitete Material soll dann durch eine klare Darstellungsweise belebt werden: das Schulbuch wird auswendig gelernt und der Lehrer hält darüber einen glänzenden und fesselnden Vortrag, den der Schüler nachschreibt und in der étude nach den Notizen ausarbeitet. Im Sprachunterricht werden die französische, lateinische und griechische Grammatik auswendig gelernt; eben so werden viele klassische Stellen dem Gedächtniß anvertraut; aber sie werden vor dem mechanischen Uebersetzen und dem trocknen Grammatismus nicht lebendig. Die einheitliche Darstellung der drei Sprachen jedoch ist für den Schüler ein

großer Gewinn. Der geographische Unterricht beschränkt sich fast allein auf Frankreich, und der Geschichtsunterricht besteht im Dictiren von summarischen Uebersichten, im Auswendiglernen von Daten und Facten. Die Lichtpartien der Lycées sind die Naturwissenschaften. Im propädeutischen Cursus werden Naturkörper vorgezeigt, Versuche angestellt, die Fälle des täglichen Lebens und die Anwendungen der Gewerbe berücksichtigt, worauf dann im mehr dogmatischen Cursus Theorien aus den Anschauungen abstrahirt und richtige Ansichten über alle Vorkommnisse gewonnen werden. Im mathematischen Unterricht wird von dem einen Lehrer die Denkkraft gebildet, und ist es sein Ziel, Denker und Mathematiker zu erziehen, indeß man bei einem anderen mehr fertiges Räsonnement, scharf formulirte Lehrsätze und Beweise erhält, die eingeübt, auswendig gelernt und nachher im geschickten Rechnen gehandhabt werden 2c. —

Die École s primaires sind erst im 19. Jahrhundert emporgekommen. Die eigentliche Volksschule datirt in Frankreich von 1789: ihr erster Ansatz und Aufschwung fällt mit der ersten Revolution zusammen. Bis dahin war die allgemeine Volksbildung dem Zufall überlassen: sie war meist in den Händen der religiösen Brüderschaften, die sich wohlverstanden nur mit dem Unterricht der bemittelten und bevorrechteten Klasse befaßten; die Unwissenheit und Rohheit in den unteren Schichten der Gesellschaft stand deshalb auf kaum glaublicher Höhe. Da beschloß 1791 die constituirende Versammlung, daß im ganzen Umfange des Landes der Unterricht, der unter die Aufsicht des Staats gestellt ward, unentgeltlich ertheilt werden solle. 1792 wurde denen, die sich mit dem Jugendunterricht befassen, untersagt, einen anderen Titel als den eines Volksschullehrers zu führen, wodurch alle religiösen Orden, Brüderschaften 2c. davon ausgeschlossen waren. 1793 bestimmte ein Beschluß des Nationalconvents die Errichtung von mindestens einer Volksschule in jeder Gemeinde mit mehr als 400 Bewohnern. Außer Lesen und Schreiben ward auch der Unterricht im Rechnen, in der Geographie von Frankreich, im Feldmessen und in den Elementen der Naturwissenschaften in den Kreis der Volksschule gezogen. Die Besoldung der Volksschullehrer ward auf mindestens 1200 Franken nebst freier Wohnung festgesetzt. Endlich wurden noch körperliche Uebungen und Anleitung zu den Feldarbeiten in den Unterrichtsplan aufgenommen, und wurde den Aeltern die Pflicht aufgelegt, ihre Kinder in die Schule zu schicken. Mit Eintritt des Directoriums verfiel das Volksschulwesen wieder: die Zahl der öffentlichen Schulen wurde auf eine in jedem Canton reducirt; die Unentgeltlichkeit des Unterrichts aufgehoben; die

Volksschullehrer verloren ihr fixes Einkommen und wurden auf das Schulgeld verwiesen. Auch für Napoleon I. war die Volksschule von keinem besonderen Interesse, und unter der Restauration erhielten die Schulen den Namen katholische Volksschulen, und ward die Anstellung der Lehrer und die Aufsicht über die Schulen den Bischöfen übertragen. 1830 hatte Frankreich bei ungefähr 38000 Gemeinden noch nicht einmal 10000 Primarschulhäuser. Erst dem unermüdeten Streben Guizot's und der Begeisterung Cousin's für Erziehung zur freien Humanität verdankt Frankreich ein geregeltes Volksschulwesen. Durch das Gesetz von 1833 ist jede Gemeinde verpflichtet, wenigstens eine Primarschule zu unterhalten, beträgt das Lehrergehalt mindestens 200 Franken Fixum nebst freier Wohnung und dem Schulgelde. Zugleich wandten sich in Folge des Gesetzes vom 15. März 1850, des organischen Decretes von 1852 und des Gesetzes von 1854 und demgemäß in Folge der Unterrichtsfreiheit, nach der jeder Franzose, über 21 Jahre alt, in ganz Frankreich Primarunterricht öffentlich oder privatim ertheilen kann, wenn er das Brevet der Lehramtsfähigkeit besitzt, — allmählich bessere Kräfte dem Volksschulunterricht zu. Der Departementschulrath ernennt jährlich die Commission, welche die Bewerber um das Brevet zu prüfen hat. Der Recteur d'académie und der Präfect des Departements sind die Oberbehörden des Primarschulwesens, unter denen der Inspecteur primaire, meist ein tüchtiger Fachmann, steht, der die einzelnen Schulen besucht, den Lehrstunden beiwohnt, die Schüler prüft und sich mit den einzelnen Lehrern in lebendigen Verkehr setzt, indeß der Ortsschulbehörde, die aus dem Schultheißen, dem Pfarrer und einigen Bürgern zusammengesetzt ist, die Ueberwachung der Schulen in der Gemeinde zukommt. Dem Primarlehrer ist jede commercielle und industrielle Profession verboten; seine Frau dagegen kann unter ihrer Firma einen kleinen Handel &c. betreiben; er darf hingegen Schulbücher an die Schüler verkaufen, Vorsänger, Verwalter des Kirchenguts, Schreiber beim Stiftungsrath sein. Schulpflichtigkeit existirt nicht. Knaben und Mädchen sollen nicht in derselben Schule unterrichtet werden; auch sollen Mädchen immer nur von Lehrerinnen, Knaben von Lehrern Unterricht erhalten; wo die Mittel einer Gemeinde nicht gestatten, getrennte Schulen zu etabliren, müssen wenigstens beide Geschlechter durch eine hölzerne Scheidewand so von einander geschieden sein, daß wohl der Lehrer vom Katheder beide Abtheilungen, aber diese einander nicht sehen können. Als Minimum muß nach dem Gesetz von 1850 in den Primarschulen getrieben werden: Religion und Sittenlehre, Lesen, Schreiben, Elemente der Grammatik, Rechnen, mit Einüben des metrischen Gewichts- und

Maßsystems und steter Rücksicht auf die Fälle des täglichen Lebens. Je nach den örtlichen Verhältnissen und der Berechtigung des Lehrers darf noch in einem oder in mehreren folgenden Fächern unterrichtet werden: Elemente der französischen Geschichte und Geographie; Kenntnisse aus Naturgeschichte und Physik; Kenntnisse aus Ackerbaukunde, Industrie und Gesundheitslehre; Elemente der Flächenberechnung, des Feldmessens, Linear- und Freihandzeichnen; Singen; Turnen. Die Disciplin zielt auf Anreizung des Fleißes und guten Betragens. Als Belohnungen gelten: a) bons points, gute Striche; b) ein billet de satisfaction, das den Aeltern zugestellt wird; c) Anschreiben des Namens an die Ehrentafel; d) Medaillen und Decorationen, die aber wieder abgenommen werden können. Strafen: a) mauvais points; b) Arrest mit besonderer Aufgabe; c) Einschreiben auf die Schandtafel; d) öffentlicher Verweis vor der ganzen Schülerschaft; e) provisorische Ausschließung — bei Dieben und ausgezeichneten Lügnern; f) vollständige Ausstoßung — vom Präfecten verhängt. — So das französische Volksschulwesen. Es fehlt ihm in seiner gegenwärtigen Organisation noch viel an seiner Vollendung. Die meisten Gemeinden haben in Folge der Unterrichtsfreiheit gar keine Lehrer weltlichen Standes mehr, und wo noch ein solcher existirt, da wird er zum Domestiken des Pfarrers herabgewürdigt, und muß er zufrieden sein, wenn ihm vor lauter Nebenbeschäftigungen, wie Messen bedienen, Vesperläuten, Stühle in Ordnung stellen, Blumen und Kerzen auf dem Altar erneuern, Tabernakel abstauben, Leinentücher und Meßgewänder zusammenlegen rc. noch so viel Zeit übrig bleibt, regelmäßig seine Schule halten zu können; Zeit zu seiner Fortbildung ist für ihn nicht nöthig, — hat er auch nicht. —

Das erste franz. Schullehrerseminar entstand 1810 in Straßburg: vorher war man dadurch Schullehrer, daß man Lust hatte, solcher zu sein, oder weil man auf anderem Wege nichts zu verdienen wußte. Bis 1830 hob sich die Zahl der Lehrerbildungsanstalten auf 13; 1843 hingegen zählte man 76 Seminarien mit 3012 Zöglingen. In dem dreijährigen Cursus der Seminarien werden im ersten Jahre vornehmlich die obligatorischen Primarschulfächer theils kurz zusammengefaßt, oder nach dem spezielleren Inhalte, theils nach der methodischen Seite behandelt, worauf im zweiten Jahre die Kenntnisse in den obligatorischen Fächern immer sicherer angeeignet und Uebungen im Schulehalten vorgenommen werden, und im dritten Jahre für die Begabteren Unterricht in den facultativen Primarschulfächern, in populärer Arithmethik, Feldmessen, Linearzeichnen, in den Elementen der Physik, Naturgeschichte,

Geschichte und Geographie Frankreichs und im Turnen eintritt, womit sich, je nach den Provinzen, Unterweisungen über Obstbaumzucht, Gartenbau, Feldbau, Industriezweige rc. verbinden; die schwächeren Zöglinge hingegen bleiben auf die obligatorischen Fächer beschränkt. Den Schwerpunkt bildet der Religionsunterricht und — in der Zucht — die Weckung des christlichen Sinnes, des Geistes christlicher Frömmigkeit, Demuth und Bescheidenheit. —

Die Unterrichtsmethode des Herkommens wurde eine Zeit lang durch die jacototsche Methode in Bewegung gesetzt. **Jacotot** († 1840) ward durch sein Werk „Enseignement universel" der Gründer eines Lehrsystems, das von den zwei Grundsätzen ausgeht: 1) Alle Menschen haben gleiche Intelligenz, und 2) Alles ist in und an Allem. Mit dem ersten Satze will Jacotot ausdrücken, daß der Geist bei allen Menschen auf gleiche Weise vorhanden sei, daß die Aeußerung der Bethätigung desselben nach der körperlichen Beschaffenheit, nach dem Willen des Menschen und nach den äußeren Umständen, worin er lebt, verschieden werde. „Wir haben Alle die erforderliche Intelligenz; es fehlt uns aber wohl zu Zeiten der Wille: der Schüler sage nicht, daß er es nicht könne; hier bekenne er, daß er träge sei, und wir sind einig." Das zweite Princip — „Alles ist in Allem" — ist didactischer Art und bezieht sich auf das Fortschreiten und den Gang des Unterrichts. Jacotot ist der Ansicht, daß der, welcher ein Buch recht versteht, alle übrigen versteht, wer eine Rede gründlich studirt hat, alle übrigen studirt hat. Verstehet ein Buch — sagt er — und beziehet alle anderen darauf. Er will also, daß man bei jedem Unterrichtszweige dem Gedächtnisse eine gewisse Grundlage einpräge, auf welche man alles Uebrige, wenigstes in der bestimmten Wissenschaft, zurückführe, Diese Grundlage müsse immer wiederholt, immer von Neuem betrachtet werden, um sie in allen ihren Beziehungen und Verhältnissen aufzufassen. Sodann soll man Neugelerntes mit früher Gelerntem vergleichen, wodurch sich das Alte als in dem Neuen und das Neue als in dem Alten enthalten, kund gebe. — Wiederholt beständig das früher Gelernte; übt das Gedächtniß ununterbrochen. Aber lehrt auch durch Anschauung und Vergleichung! „Man muß durch sinniges Beobachten die Sache einsehen lassen, von welcher geredet wird." Dabei helfet dem Schüler nur auf den Weg und lasset ihn selbstthätig weiter fortbilden! — Beim Leseunterricht wird weder buchstabirt, noch lautirt, noch sillabirt. Man legt einen nicht gerade zu langen Satz vor, liest ihn laut, indem man auf jedes gelesene Wort zeigt und läßt den Satz durch Vor- und Nachsprechen auswendig lernen. Darauf müssen die Lernenden zuerst nach

23*

der Reihe, dann außer der Reihe, vorwärts, rückwärts, jedes zeigen, was man ausspricht. Geht dies fehlerlos, so zerlegt man jedes Wort in seine Silben, indem man es nach Silben ausspricht, und läßt den ganzen Satz silbenartig, aber ohne Unterbrechung nachsprechen. Hierauf werden die einzelnen Silben genannt, und die Schüler müssen sie zeigen, in und außer der Reihe, vorwärts und rückwärts. Kommt dasselbe Wort oder dieselbe Silbe mehr als einmal vor, so muß dies auf die vorgelegte Frage von den Schülern selbst gesagt oder gezeigt werden. Geht es ohne Fehler, so erfolgt die Auflösung in Buchstaben, und dabei wird das alte Verfahren wieder beobachtet, bis es der Lernende fehlerlos hersagen, jedes Wort, jede Silbe, jeden Buchstaben anzugeben weiß. Dann geht man zum zweiten Satz über. Er wird gelernt und der erste wiederholt; darauf die Betrachtung: ob ein schon bekanntes Wort, eine schon bekannte Silbe, ein dagewesener Buchstabe sich in dem andern Satze findet. Die noch nicht dagewesenen Wörter, Silben, Buchstaben müssen von den Kindern selbst bezeichnet und dann alles Neue auf die beschriebene Art bemerkt werden. — Mit dem Leseunterricht parallel läuft der Schreibunterricht. Der Schüler soll lesend schreiben lernen. Sobald der erste Satz in Buchstaben zerlegt ist, lernt der Schüler sie gut und zierlich schreiben; er setzt nun schreibend die Silben wieder zusammen, eben so die Wörter, so daß er beim zweiten Satz die ihm bekannten Buchstaben, Silben und Wörter selbst aufschreiben muß. Zuletzt wird der Schüler angehalten, auch die ganzen Sätze aus dem Gedächtniß rein und zierlich aufzuschreiben. Die Orthographie giebt sich dabei von selbst, und der Schönschreibunterricht, so weit er für's gewöhnliche Leben hinreicht, ist vom Schreibunterricht unzertrennlich. — Den Sprachunterricht lehnt Jacotot an das Auswendiglernen der ersten sechs Bücher des Télémaque, der aber eben so gut durch ein anderes Werk ersetzt werden kann. Nach Einprägung der ersten Kapitel beginnt die stilistische Betrachtung, indem der Schüler auf Befragen Rechenschaft vom Inhalte geben und denselben mit andern Worten und in anderer Wortfolge niederschreiben muß. Hat der Schüler einen hinlänglichen Vorrath von Wörtern und Begriffen im Gedächtniß, so wird er katechetisch zur Erkenntniß der Homonymen und Synonymen hingeleitet und angehalten, aus dem Auswendiggelernten Beispiele zu geben und Erklärungen darüber abzufassen. Bei der Correctur zeigt der Lehrer nur das Falsche, läßt aber die Berichtigung den Schüler selbst finden. Nun folgen Nachahmungen kleiner Erzählungen und Aufsätze, welche einen Grundgedanken, eine Wahrheit enthalten; sie werden variirt. Alles theils mündlich, theils schriftlich. Hierauf wird zu sy-

nonymen Redensarten, Bildern, Gedanken übergegangen: sie werden auf ähnliche Weise zu einem practischen Cursus der Rhetorik verarbeitet. — Der grammatische Unterricht wird mit dem stilistischen verbunden: sobald der Schüler eine ziemliche Herrschaft über den auswendig gelernten Stoff erlangt hat, wird eine bündig gefaßte Grammatik vom Schüler ihren einzelnen Paragraphen nach gelernt, wozu er die Beispiele in seinem Gedächtniß aufzusuchen hat. — Wie im Französischen der Telemach als Normalautor zu Grunde gelegt wird, so soll im Lateinischen mit einer Epitome historiae sacrae angefangen und dann zu Nepos, später zu Horaz fortgegangen werden. Diese Lehrbücher sind mit einer Lateralversion versehen, so daß der Schüler den Grundtext nicht Wort für Wort, sondern Periode für Periode mit der Uebersetzung vergleicht. Aus der Uebersetzung nun soll er herausbringen, welcher lateinischen Periode des nebenstehenden Grundtextes sie entspricht und dann herausfinden, welche einzelne lateinische Worte zu den einzelnen der deutschen Uebersetzung gehören. Weiß der Schüler dann für die Sätze der fremden Sprachen die entsprechenden der Uebersetzung richtig anzugeben, dann soll ihn der Lehrer hinsichtlich der einzelnen Worte so prüfen, daß er sich die mehrmals vorgekommenen in einzelnen Sätzen nachweisen und daraus ihre Erklärung beweisen läßt. Eben so ist aus dem Gelesenen die Formenlehre 2c. nach und nach zu abstrahiren. — Diesterweg führt als Charakter der jacotot'schen Methode auf: 1) Das Verwerfen alles abstracten Reflexions- und Regelwerks und das damit zusammenhängende Verfahren, den Schüler mit den Thatsachen in dem Sprachunterrichte bekannt zu machen, und erst späterhin aus den aufgefaßten Erscheinungen die allgemeine Regel zu entwickeln; 2) das Dringen und Halten auf ganz vollkommne Fertigkeit und Geläufigkeit in dem, was einmal gelernt wird; 3) die stete Vergleichung alles dessen, was gelernt wird, mit dem, was bereits gelernt ist; 4) die Mannichfaltigkeit der Uebungen an dem einen Lehrstoffe: Auswendiglernen, Hersagen, Niederschreiben, Zergliedern, Vergleichen und Unterscheiden, Erweitern, Zusammenziehen, Anwenden 2c. mündlich und schriftlich; 5) die Erregung und Festhaltung der Selbstthätigkeit des Schülers von Anfang an durch den ganzen Unterricht, indem sich der Lehrer auf das Prüfen und Untersuchen, ob Alles gehörig begriffen ist, beschränkt." In der Neuzeit ist die jacotot'sche Methode vorzüglich in Norddeutschland beim Lese- und Schreibunterricht angewandt worden. —

Unter dem Regimente Napoleons III. ließ man sich die Hebung des Realunterrichts besonders angelegen sein, weil man den unberechenbaren Einfluß der Verbreitung naturwissenschaftlicher Erkenntniß auf das

Staatswohl richtig ins Auge faßte. Man faßte den vernünftigen Plan, ein tüchtiges Realschulwesen durch Bildung tüchtiger Realschullehrer zu haben und errichtete zu diesem Behufe eine großartige Reallehrerbildungsanstalt in Cluny. Die Anstalt gewährt ihren Eleven einen theoretischen, praktischen und erziehlichen Unterricht. Das theoretische Wissen wird durch Vorträge der Professoren, das praktische Können durch wöchentliches mehrstündiges Experimentiren der Zöglinge erreicht. Zu Erziehern werden die jungen Leute gebildet, indem sie sich unter der Aufsicht eines pädagogisch gebildeten Mannes an der Führung einer 300 Schüler zählenden Realschule betheiligen. 1869 wurden in der Anstalt beinahe 200 Zöglinge gebildet; dieselbe besitzt ein großartiges chemisches Laboratorium, ein reichhaltiges physikalisches Kabinet, eine mechanische Werkstätte, worin die Physiker und Chemiker ihre Apparate anfertigen und erhalten lernen, und ein ausgedehntes, mit einem botanischen Garten verbundenes naturhistorisches Museum. Ueber 40 Lehrer ertheilen Unterricht in den verschiedenen Fächern, die Zöglinge sind in drei Sectionen eingetheilt, in eine naturwissenschaftliche, mathematische und sprachliche Section. Die Zöglinge der Letztern beschäftigen sich vorzugsweise mit neueren Sprachen und sollen nach einem zweijährigen Cursus ein Jahr ins Ausland geschickt werden. Der freisinnige Unterrichtsminister Daru machte während seines Regiments die Vortheile, welche die Anstalt bietet, durchaus nicht abhängig von einer bestimmten Confession, so sehr er auch von den Confessionellen deshalb angefeindet wurde. Er ließ auch das Lesekabinet der Anstalt mit Zeitschriften der allerentgegengesetzten Richtungen ausstatten, duldete also keinerlei Bevormundung. — Die Einrichtung einer besonderen Realschullehrerbildung war jedenfalls ein sehr glücklicher Gedanke, der in Deutschland erst nach Anerkennung ringt.

In

Nordamerika

zerfällt das Schulwesen in die Volksschule und die Schulen der „higher Departements of learning.“ Die Volksschule (Common School) zerfällt wieder in die „Primary School“ und die „Grammar School“. Als höchste Stufe für Ausgewählte schließt sich an die Gesammtvolksschule ein höherer Cursus, der verschiedene Namen trägt, „Supplementary Course“, dort „Select School“, hier „High School“, dort wieder „Union School“ genannt wird. In einigen großen Städten des Ostens sind Primary School und Grammar School äußerlich

von einander getrennt; jede hat ihren besonderen „Prinzipal" (Director); in einigen Städten des Westens sind sie dagegen zu einheitlichen Anstalten zusammengezogen unter dem Namen „Districts Schools", welcher Name also im Westen die Gesammtvolksschule bezeichnet, wie im Osten die Benennung Common School. Im Osten enthalten die Primary Schools gemischte Klassen; die Grammar Schools dagegen zerfallen in ein Male Departement und ein Female Departement. Die Districts Schools des Westens aber kennen bis oben hinauf keine Trennung der Geschlechter. Die Zahl der Stufen ist in verschiedenen Volksschulen eine verschiedene. Newyork theilt seine Common School in 12 Klassen, Boston und Chicago in 10, St. Louis in 8 Klassen. In Ohio ist zwischen District School und den höheren Cursus (hier High School genannt) noch eine Vermittlungsstufe, die „Intermediate School" eingeschoben, während sich in Michigan dieser höhere Cursus (hier Union School genannt) unmittelbar an die Primary School anschließt, so daß dieser höhere Cursus also auch die Grammar School in sich begreift. — Unter den Schulen der higher Departements of learning finden wir zunächst die „Academies", dann die „Colleges" und „Universities", der „Stolz der amerikanischen Schule." Endlich giebt es „Professional Schools", welche auf einen bestimmten Beruf vorbereiten.

Die Primary Schools. In ihnen (also auch in der unteren Klasse der District Schools) erscheint das Lesen, Buchstabiren und Worterklären (Reading, Spelling und Definitions) als das Geschäft, dem der größte Theil der Zeit und die zärtlichste Sorgfalt der Lehrer gewidmet ist. Das Rechnen kommt daneben allmählich zur Geltung. In den unteren Klassen herrscht das sogenannte Kopfrechnen, neben welches sich in den mittleren und oberen Klassen das Tafelrechnen stellt. Es besteht in den meisten Schulen in dem mechanischen Einüben der vier Spezies. In der Schreibkunst und im Zeichnen werden in der obersten Klasse schwache Versuche auf der Schiefertafel gemacht. Gesangunterricht und Unterricht in gemeinnützigen Kenntnissen soll während des ganzen Cursus der Primary Shool ertheilt werden. In den Neu-England-Staaten bricht sich die Ansicht von dem Werthe des Anschauungsunterrichts erfolgreiche Bahn, während in Newyork davon nicht die Rede ist. Als Helfer in der Noth erscheinen bei allem Unterrichte die „Textbooks", die Bücher, in denen die Lehrstoffe in Frage- und Antwortform verarbeitet sind. Aus ihnen wird alles frisch weg auswendig gelernt. — Die Grammar School. Reading, Spelling und Definitions bleiben in ihr ein

Gegenstand großer Sorgfalt. In einer der untern Klassen tritt die Grammar mit ihrer abermaligen Gedächtnißarbeit ein, um durch vier oder fünf Klassen hindurch tractirt zu werden. Die Regulative der Stadt Newyork gebieten, die Grammatik in der vierten Klasse mit der Analyse des einfachen Satzes zu beginnen, schreiben für die dritte Klasse die Analyse des zusammengesetzten und erweiterten Satzes vor, verordnen für die zweite Klasse die Etymologie und lassen endlich in der ersten Klasse die Correctur fehlerhafter Sätze und die Anfertigung von Aufsätzen hinzukommen. Der Schreibunterricht erzielt verhältnißmäßig oft bedeutende Erfolge. Das Rechnen tritt in den Vordergrund. Es beginnt mit der Long Division und dem Federal Money, geht durch die Brüche zu den Decimalbrüchen, kommt auf die angewandten Rechnungsarten und endlich in den Oberklassen zu dem wahren Heiligthume des amerikanischen Lebens, zu dem Kapitel vom „Profit und Loss.“ Dieses Kapitel wird tüchtig durchgearbeitet, und in dem Mechanismus der hierher gehörenden Rechnungsarten wird oft eine Fertigkeit errungen, die bei dem gewandten Amerikaner für die Bedürfnisse des Lebens ausreicht. Algebra wird sehr wenig getrieben und das übrige Feld der Mathematik gar nicht berücksichtigt. Die Geographie wird sehr eifrig betrieben, wohingegen der Geschichtsunterricht sich meistens auf die Geschichte der Vereinigten Staaten beschränkt. Die Naturbeschreibung wird stiefmütterlich behandelt. Eine „Astronomie“ wird gelehrt, die sich zuweilen zu wunderbarer Gelehrsamkeit versteigen soll, recht oft jedoch über alltägliche Erscheinungen im Dunkeln läßt. Der Gesang wird durch die ganze Volksschule gepflegt — wie Augenzeugen versichern ebenso wenig mit besonderem Erfolge wie der Zeichenunterricht. — Im höheren Cursus erweitert man den früheren Unterricht und läßt als neue Unterrichtsfächer die Geometrie, allgemeine Geschichte, Physik, Chemie, Rhetorik und die französische und deutsche Sprache hinzukommen. —

Der Schultag währt in allen der bisher besprochenen Schulen in der Regel von 9—12 und von 1—3 Uhr. Der Sonnabend ist ganz frei. Während der Stunden des Schultages wechseln Lectionen, welche die Lehrer ertheilen, mit sogenannten „Studying Lessons“, in denen die Schüler unter Aufsicht der Lehrer „ihre Bücher studiren“, auch wohl schriftliche Arbeiten anfertigen! Diesem Selbststudium sind bis zwei Stunden täglich gewidmet, so daß für den eigentlichen Unterricht nur 3 tägliche Stunden (macht die Woche 15 Stunden) übrig bleiben. Diese Einrichtung erstreckt sich selbst auf die untersten Klassen der Primary Schools. Um nun in dem Rahmen der wenigen Stun-

den Zeit für die zahlreichen Fächer des Unterrichts zu finden, werden die Lehrstunden wunderbar zerrissen und zerzaust. Wir finden Lectionen nicht allein von 30 Minuten, sondern von 20, von 15, von 10, ja — von 5 Minuten! — In den großen Städten des Ostens und Westens findet die Volksschule eine Ergänzung in den „Evening Schools." Sie öffnen sich in den Wintermonaten für sechzehn bis achtzehn Wochen und versorgen, so weit sie nicht Auswanderern zu Gute kommen, Zurückgebliebene vorgeschriebenen Alters mit Reading, Spelling und Definitions, mit Arithmetic, Writing und Drawing.

Die Schulen der higher Departements of learning sind theils für Studenten, theils für Studentinnen bestimmt. Die Academien gleichen nicht im Entferntesten unsern Universitäten, da nicht einmal ein prinzipieller Unterschied zwischen ihnen und dem höheren Cursus der Volksschule existirt und die „Studenten" der Academien der Mehrzahl nach in dem Alter vom 13. bis zum 16. Lebensjahre stehen. Auch die „Colleges" und „Universities" entsprechen im besten Falle nur den oberen Klassen unserer Gymnasien und Realschulen. Ihre Einrichtung soll hier nicht weiter geschildet werden.

Was die Schulverwaltung betrifft, so existirt in Washington eine General-Regierung, die aber nur mit den Lehranstalten etwas zu thun hat, die von den Vereinigten Staaten im Dienste der Armee und der Marine errichtet worden sind, mit dem weltberühmten Westpoint und den weniger berühmten Navigationsschulen. Die sonstige Verwaltung verbleibt den einzelnen Staaten. Eine Schilderung der Zustände im Staate Newyork charakterisirt die gesammte Verwaltung. Hier steht an der Spitze des Schulwesens der „State Superintendent of Public Instruction." Er überwacht das Schulwesen des Staats und leitet es durch „general rules and regulations" den Staatsgesetzen gemäß. An diese Behörden haben die Superintendenten der Städte und Counties über den Stand der Schulen in ihren Bezirken alljährlich zu berichten und ihren rules und regulations nachzuleben. Gegen die Entscheidung der Bezirkssuperintendenten kann bei der Oberbehörde appellirt werden. Jeder Superintendent ist als solcher Mitglied des „Board of the Regents of the University" und hat daher unmittelbar Einfluß auf die Verwaltung der Hochschulen. Die höchste Behörde für diese Verwaltung bilden übrigens die „Regents of the University." Zu ihr gehören ex officio der Gouverneur des Staats, der Lieutenant Governer, der Staatssekretair und der Superintendent des öffentlichen Unterrichts; außer denselben 19 Mitglieder, die aus den

verschiedenen Theilen des Staats gewählt werden. Die Neunzehn wohnen zerstreut in verschiedenen Gegenden, während die übrigen ihren Wohnsitz in Albany haben. Die ganze Corporation versammelt sich alljährlich am zweiten Donnerstag im Januar im Capitol zu Albany, constituirt sich für das neue Jahr, nimmt die Berichte der verschiedenen Committees entgegen und faßt neue Beschlüsse. Zu ihrem Ressort gehört die Visitation der einzelnen Hochschulen, die Incorporation neuer, Bewilligung zum Ankauf von Unterrichtsmitteln, Verwaltung der Staatsbibliothek und das „State Cabinet of Nateral History", Vertheilung der Schätze des „Literature Fond" und der jährliche Bericht an die Legislatur, der Vorschläge und Anträge zur Förderung der Public Education einschließt. Zu jedem dieser Geschäfte wählt die Behörde ein Commite, bestehend aus 5 oder 6 Mitgliedern. Einzelne Anstalten werden durch je ein oder zwei Mitglieder visitirt. Die Regents haben in neuester Zeit eine allgemeine Versammlung der Regenten, Professoren, Lehrer und Beamten aller Universitäten, Colleges und Academien angeordnet, um über die besten Methoden des Unterrichts zu berathen, die Wirksamkeit der betreffenden Anstalten des Staats in Harmonie zu setzen, einen Plan der Erziehung zu schaffen, welcher dem fortgeschrittenen Bildungsgrade der Bevölkerung entspricht, und die Legislatur im Innern des Schulwesens wirksam zu beeinflussen. 1863 wurde die erste derartige Versammlung abgehalten. — Die Regents of University zählen zu ihren Mitgliedern Leute der verschiedensten Lebensstellungen und Bildungsgrade. Bei keinem von ihnen ist eine umfassende Bekanntschaft mit dem Schulwesen eine gründliche pädagogische Durchbildung erforderlich. Unter der Oberhoheit der Regenten werden die einzelnen Hochschulen von besondern Körperschaften, die verschiedene Titel führen, verwaltet. — Ein Bild der Verwaltung des Volksschulwesens gibt die betreffende Einrichtung der Stadt Newyork. Die Stadt ist für Gemeindeangelegenheiten in 22 Wards getheilt. Jeder Ward hat außer anderen School Officers zwei School Commissioners zu wählen. Diese treten zusammen und bilden den Board of Education der Stadt Newyork. Der Geschäftskreis dieser Behörde umfaßt alles, was möglicher Weise dem Innern und dem Aeußern nach in den Bereich der Schulverwaltung fallen könnte und wirklich fällt. Hier handelt es sich um eine kleine Allmacht. Ein Staatsgesetz ist der Titel der Vollmacht des Board of Education. Er regiert die Schule durch By-Laws und ist Niemand verantwortlich, als dem Volke, welches den Gewählten sein Vertrauen oder Mißtrauen auszudrücken pflegt, wenn es sich um eine etwaige Wiederwahl handelt. Dieser Behörde öffnet

sich bereitwillig der Staatsschatz: mehr als eine Million geht jährlich durch ihre Hände. Sie ernennt einen Superintendenten der städtischen Schulen und so viele Assistenz-Superintendenten, als ihr zweckmäßig erscheinen, auch einen Superintendenten der Schulgebäude, und bestimmt die Befugnisse, die Pflichten und das Gehalt dieser Beamten. Der Superintendent besucht die Schulen, prüft sie nach allen Richtungen, beräth mit den Beamten der Schule über Stundenplan, Disziplin &c. und berichtet an den Board of Education. Er erkundigt sich nach den vorgeschlagenen Lehrern, veranlaßt ihr Examen; er kann bereits angestellte Lehrer einer abermaligen Prüfung unterwerfen und ihre Anstellungsfähigkeit annulliren, vorbehaltlich der Genehmigung durch den Board of Education und — falls eine Berufung an ihn stattgefunden hat — durch den State Superintendent of Public Instruction. Dem Letzteren muß er jährlich einen Bericht abstatten und seinen Bestimmungen Folge leisten. In jeder Ward werden zwei „Commissioners", zwei „Inspectors" und acht „Trustees of Common Schools" gewählt. Diesen liegt die spezielle Leitung der Wardschulen ob. Die Inspectoren haben die Schulen der Ward wenigstens zwei Mal im Jahre zu inspiciren. Die Inspection geht ebenfalls bis ins Einzelne und Kleinste. Ueber alles erfolgt jährlich von ihrer Seite ein ausführlicher Bericht an die Trustees und den Board of Education. Die Trustees stellen die Lehrer und sonstigen Beamten an, lassen Reparaturen ausführen, versorgen die Schulen reichlich mit allen Bedürfnissen, fertigen Listen an, führen Rechnung und berichten dem Board of Education über die Zahl der Schüler, Schulbesuch &c. — An der Spitze des Lehrercollegiums steht ein „Principal", der in geeigneten Fällen durch den „Vice-Principal" vertreten wird. Sein Hauptaugenmerk hat er auf die Pünktlichkeit der Lehrer zu richten. Täglich hat er die Zeit der Ankunft und des Abschieds der Lehrer zu registriren. Das Register wird seiner Zeit eingereicht, und der nervus rerum ereilt den glücklichen Schulmeister nun — wenn er nicht geschwänzt hat. In Cincinati, Ohio und anderen Orten ist dem Prinzipal eine einflußreichere Stellung gegeben worden. Im Allgemeinen weisen die Schulgesetze jedem Betheiligten den Kreis seiner Verpflichtungen mit einer oft so peinlichen Pünktlichkeit an, als erwarteten sie das Heil der Schule mehr von einem geordneten Ineinandergreifen mechanischer Bestandtheile, als von dem Geiste, der lebendig macht. Die Einsicht von der Nothwendigkeit der Vertretung einer genügenden Sach- und Fachkunde innerhalb der Behörde ist den Amerikanern noch nicht aufgegangen. Immerhin haben sie ein stolzes und großartiges

Gebäude erbaut, das äußerlich und innerlich immer mehr ausgebaut werden kann und wirklich ausgebaut wird. —

Die Lehrer. Unter ihnen befinden sich an den Hochschulen tüchtige und bedeutende Gelehrte, die nicht selten europäische Universitäten besucht und sich durch Talent und Fleiß zu hohen Stellungen emporgerungen haben. Ihre Vorbereitung erhalten sie in den Colleges. Auf ihre pädagogische Vorbildung wird keine Rücksicht genommen. Die University of Michigan ist die einzige Hochschule, welche der Lehrerthätigkeit einige Aufmerksamkeit zuwendet. Was die Bildung der Volksschullehrer betrifft, so vertreten die Supplementary Courses, die Select Schools und entsprechende Anstalten unsere Schullehrerseminare, ja sogar unsere Universitäten theilweise. Ihre Zöglinge haben nach beendetem Cursus und abgelegtem Examen ein Anrecht auf ein Lehrer-Certificat des ersten Grades. Aus ihrer Mitte werden die Prinzipals und Vice-Prinzipals gewählt. Nach einer Gesetzesbestimmung im Staate Newyork muß der Empfänger des Certificats mindestens 17 Jahre alt sein. Es werden auch junge Leute, die sich dem Lehrerstande widmen wollen, auf Kosten des Staats vier Monate lang in den Academien unterrichtet. Man fängt indessen an, die Wichtigkeit der theoretisch- und praktisch-pädagogischen Durchbildung der Lehrer zu begreifen und errichtet „Normal Schools" zu ihrer Ausbildung oder Fortbildung, worin Gewicht auf die „Theory and Art of Teaching" gelegt wird. An der Spitze dieser Anstalten steht die „Normal University" in Bloomington im Staate Illinois. Das große, äußerst geschmackvolle Gebäude dieser Anstalt ist mit einem Kostenaufwande von 182,000 Dollars erbaut worden. 1864 wurde die Schule von 200 Ladies und 200 Gentlemen besucht. Die „Students" müssen bei ihrer Aufnahme 17 Jahre alt sein, wenn sie Knaben, 16 Jahre, wenn sie Mädchen sind. Im letzteren Falle bedürfen sie eines Sittenzeugnisses. Alle müssen genügende Fertigkeit im Reading, Spelling und Writing, einige Kenntnisse in der Geographie, im Rechnen, in der englischen Grammatik und endlich die Absicht haben, sich dem Schulfache im Staate Illinois zu widmen. Die Anstalt soll Volksschullehrer bilden, indem sie ihre Schüler in der Kunst des Unterrichtens unterweist. Die Elemente der Naturwissenschaft mit Einschluß der Chemie und Physiologie, die Verfassung der Vereinigten Staaten und des Staats Illinois werden als hervorragende Gegenstände bezeichnet. Der Cursus umfaßt drei Jahre. Außer der englischen Sprache wird auf Wunsch die lateinische gelehrt. Das dritte Bildungsjahr legt den Nachdruck auf die Methode des Unterrichts und die unterrichtliche Praxis. Zur Pflege

der Letzteren ist eine Model School mit der Anstalt verbunden. Man dringt auf das Unterrichten ohne Textbook und sucht überhaupt den Anforderungen der deutschen Pädagogik zu genügen. — Die übergroße Mehrzahl aller Lehrer der amerikanischen Volksschule sind Lehrerinnen; ihre Zahl überwiegt auch an gemischten Klassen und an Knabenschulen. In einer Knabenschule der siebenten Ward in Newyork wirkten 2 Lehrer neben 7 Lehrerinnen, in einer Mädchenschule 9 Lehrerinnen und kein Lehrer. St. Louis hat für ca. 12,500 Schulkinder 185 Lehrer angestellt. Unter diesen sind 18 Lehrer und 167 Lehrerinnen! Chicago hat an seinen Districtsschulen zwar männliche Prinzipals, aber nur Lehrerinnen — 187! Siebzehn- und achtzehnjährige Mädchen stehen in Amerika lehrend vor einer Klasse, zu der dreißig, fünfzig, ja sechzig zwölf- bis vierzehnjährige Knaben gehören! Der Grund dieser eben so übertriebenen, wie im Ganzen naturwidrigen Heranziehung des weiblichen Geschlechts ist — Sparsamkeit. Die Damen erhalten in größeren Städten 300—900 Dollar jährlich, die Lehrer 900 bis 1500 Dollar. Also werden Millionen durch die massenhafte Anstellung von Lehrerinnen erspart, und Natur und Pädagogik haben zu schweigen. — Von methodischer Strebsamkeit kann in Amerika bei der Herrschaft der Textbooks einstweilen noch nicht die Rede sein. Mehr oder weniger läuft alles auf ein mechanisches Anlernen hinaus; doch man ist auf dem Wege, die alleinige Herrschaft dieser Bücher zu brechen. — Die Zügellosigkeit der Jugend ist groß, und die Disziplin ist daher in Amerika eine besondere Kunst und Fertigkeit, die besonders eingeübt und erlernt sein will. In den Schulen trägt sie einen militärischen, aber rein äußerlichen Charakter, trennt daher die Schule vom Leben, und ihre Dressur wirkt nur bis zur Grenze der Schule. Die „Merits“ und „Presents“ spielen eine große Rolle, wodurch schon der Jugend das amerikanische Cash down eingeprägt wird. Nichts geschieht „um Christi willen“, alles des Lehrers und der Bezahlung wegen, heute in Merits und High Stading, später in Cash.

Immerhin ist es im hohem Grade beachtungswerth, daß die Erziehung als Grundlage des amerikanischen Staatslebens angesehen wird, und daß daher daß ganze Volk darauf hinarbeitet, sie unausgesetzt und energisch zu heben, ja daß man sich bemüht, den Erwerb hoher geistiger Bildung nicht von dem Vermögens- und Bildungsverhältnissen der Aeltern eines jungen Menschen, sondern einzig und allein von dessen geistiger Befähigung abhängig zu machen, daß also die Bahn, welche nach höchsten Höhen geistiger Errungenschaft führt, der gesammten ame-

rikanischen Jugend eröffnet ist. Ein solches Streben muß schließlich zu Resultaten führen, welche die Welt bisher noch nicht gesehen hat.

England, Belgien, Frankreich und Nordamerika sind die Vorbilder für die anderen europäischen Staaten. Rußland ist seit Peter I. in die Reihe der gebildeten Staaten eingetreten. Er stiftete eine großartige Marine- später Steuermann'sschule, 1724 die Akademie der Wissenschaften zu Petersburg und viele Volksschulen. 1732 wurde unter der Kaiserin Anna Iwanowna das erste Cadettencorps gegründet, unter Elisabeth Petrowna 1752 das Seecadettencorps, 1755 die moscowitische Universität, die erste in Rußland, 1757 die Akademie der Künste; — unter Katharina II. das Erziehungshaus in Moskau 1763, die Commerzschule und das Erziehungshaus in Petersburg 1772, die russische Akademie 1793; — unter Paul I. das Institut vom Orden der heil. Katharina zur Erziehung adeliger Töchter 1798, die medico-chirurgische Akademie 1799. — Alexander I. schuf darauf 1802 das Ministerium der Volksaufklärung, sowie die Universität Dorpat, reorganisirte die Akademie der Künste, die kasansche und charkowsche Universität, stiftete 1803 das Katharinenstift in Moskau, 1804 die Haupt-Ingenieurschule für Junker und Conducteure, 1808 das Militärwaisen-Corps, 1809 das Institut der Wege- und Wasser-Communication, 1810 das zarskoselo'sche Lyceum, 1819 die Universität zu Petersburg, 1820 die Artillerieschule, 1822 die Garde-Junkerschule, das patriotische Institut, das Forstcorps, die Taubstummenschule, das Waisenhaus zu Gatschina, die Hebammenschule. — Unter Nicolaus I. erfuhren seit 1825 alle Unterrichtsanstalten, besonders die Volksschulen, eine zeitgemäßere Reorganisation und systematischere Vertheilung; neu dazu gegründet wurden das pädagogische Hauptinstitut zu Petersburg, die kiewsche Universität, die Militärakademie, die kasansche geistliche Akademie, die Rechtsschule, zwei Cadettenschulen in Moskau, sowie gleiche Institute zu Nowgorod, Woronesch, Tula, Tambow, Kasan, Polotzk, Pultawa, Brest-Litewsk, Kiew. — Einen ganz neuen, von deutschen Erziehungsprinzipien influencirten Aufschwung scheint das russische Schulwesen unter Alexander II. nehmen zu wollen. Finnland besonders läßt sich die zeitgemäße Reorganisation seines Schulwesens angelegen sein. Uno Cynäus, ein Mann, der das deutsche Schulwesen gründlich studirt hat, wirkt dort als Reformator und Bahnbrecher. — In Schweden stehen nach der Schulordnung von 1820 sämmtliche Unterrichtsanstalten unter dem Kanzler-Collegium. Die Universitäten zu Upsala und Lund haben

botanische Gärten, Observatorien ꝛc.; zwischen den Universitäten und Gymnasien stehen die Kathedralschulen in Upsala und Lund. Die Gymnasien (Hochschulen für Stifter, mit Ausscheidung alles Elementarischen, der Prima und Secunda der deutschen Gymnasien entsprechend) lehren Theologie, Latein, Griechisch, Hebräisch, Französisch, Deutsch, Mathematik, Geschichte, Geographie, Philosophie, Physik, Naturgeschichte, Choralgesang, Zeichnen, Englisch. Außerdem besitzt Schweden Navigationsschulen in Stockholm, Gothenburg, Geflö, Malms und Karlskrone; Militärschulen zu Karlberg und Marienberg; in fast allen kleinen Städten Trivial- oder niedere Gelehrtenschulen; eine Art Realschulen in den oberen und niederen Apologistenschulen, in denen Christenthum, Gesang, Schönschreiben, Mathematik, Geschichte, Geographie, alle Zweige der populären Naturwissenschaft, Statistik, Gesetzkunde, Französisch und Deutsch gelehrt werden; Töchterschulen in fast allen großen Städten: in fast jedem Kirchspiel eine Elementarschule, Kirchspiels-, Dorf- und Armenschule, in denen die bell-lancastersche Methode eingeführt ist. Daneben finden sich daselbst mehrere gelehrte Gesellschaften; die Akademie der Wissenschaften, die Akademie der schönen Wissenschaften, der Geschichte und Alterthümer für schwedische Dichtkunst, Beredtsamkeit und Sprache, der freien Künste, der Musik, des Ackerbaues, der Kriegswissenschaften ꝛc. — Sogar in der Türkei bemüht man sich, ein zeitgemäßes Schulwesen herzustellen. Das neue türkische Unterrichtsgesetz vom Jahre 1870 besteht aus 198 Artikeln und theilt die Schule in niedere Elementarschulen, Lyceen und Spezialschulen. Jedes Dorf soll eine Elementarschule besitzen, und zwar bei gewisser Bevölkerung eine für die Muhamedaner und eine für die übrigen Confessionen. Der Schulbesuch ist obligatorisch, freilich nur auf die Zahl von vier Jahren, für Knaben bis zum 11., für Mädchen bis zum 10. Lebensjahre. Eine höhere Elementarschule ist zu errichten, wenn der Ort 500 Häuser und mehr zählt. Obgleich der Cursus auch hier nur ein vierjähriger sein soll, umfaßt er doch türkische, persische und arabische Sprachlehre, Buchführung, Rechnen, Geometrie, Geschichte und noch eine Lokalsprache. Die Vorbereitungsschulen, Muhamedanern und anderen Religionsgesellschaften gleich zugänglich, sollen in einem dreijährigen Cursus französische Sprache, politische Oekonomie und Naturgeschichte lehren. Die Lyceen sollen in jeder Hauptstadt eines Bezirks errichtet werden und diejenigen türkischen Unterthanen, welche die Prüfung der Vorbereitungsschulen bestanden haben, drei Jahr als Pensionäre aufnehmen. Zur höchsten Klasse der Unterrichtsanstalten gehören die Normalschulen, die höheren Schulen für Kunst und Wissenschaften und die

Universität zu Konstantinopel. Die Normalschule hat den Zweck der Heranbildung von Lehrern und setzt bei den Aufzunehmenden den Bildungsgrad voraus, welchen die niederen Bildungsanstalten gewähren. Die drei Facultäten der Universität sind: schöne Wissenschaften, Jurisprudenz und physische Wissenschaften. Zur Leitung des Schulwesens wird in jedem Bezirke eine Kommission und in der Hauptstadt ein Unterrichtsrath eingesetzt. Ferner ist bestimmt, daß Knaben und Mädchen getrennt unterrichtet werden sollen, die Mädchen von Lehrern höheren Alters, bis ausreichend Lehrerinnen vorhanden sind, und zur Heranbildung von Lehrerinnen sollen eben so wie für die Lehrer Normalschulen errichtet werden. Man fühlt also auch hinten, weit in der Türkei, das Bedürfniß allgemeiner Bildung.

Regierungen und Völker der gesammten civilisirten Erden haben die Wichtigkeit der Bildung und damit die Bedeutung der Schulen mehr oder minder, je nach dem Standpunkte der Cultur, auf dem sie stehen, erkannt und darum hohe und niedere Unterrichtsanstalten geschaffen, — Anstalten, die auf dem verschiedenen Boden, auf dem sie wachsen, verschieden, aber dem Ideale so nahe, als es die Gegenwart vermag, gebracht werden. —

§. 36. Die deutsche Schule.

Deutschland führt in der Entwicklung der gegenwärtigen Pädagogik die Ober- und Vorherrschaft.

Pestalozzi

aber ist der König in diesem Herrscherreich, — zugleich der Prophet der neueren Pädagogik überhaupt. Er gehört zu jenen Glanzhöhen, die am Ende des achtzehnten und am Anfange des neunzehnten Jahrhunderts von Deutschland aus die Welt erleuchteten. Und wie sie im Allgemeinen christliche Humanität in Werken, dauernder als Erz, verkündeten, so hat er, der Genius der christlich humanen Pädagogik, speziell als ein großartiger Geistesheld gerungen und mitten aus den Trümmern seines verhängnißvollen Lebenswerkes das Motto für die Erziehung der Gegenwart und Zukunft errungen: Entwicklung der Menschennatur, Erziehung des Volkes auf dem festen Boden des Volkes und seiner Bedürfnisse. Unscheinbar im Aeußern, ärmlich gekleidet, oft ungewaschen, mit verworrenem Haar, mit niedergetretenen Schuhen, mit herabhängenden Strümpfen, ohne ruhige Besonnenheit, ohne sicheren Tact im Handeln, ohne gesellige Gewandtheit, hat er durch seine alles hinreißende Liebe, durch seine Opferbereitwilligkeit, die überall voranging,

wo es galt, Bedrängten und Unterdrückten zu helfen und die für einen Bettler sogar die silbernen Schnallen von den Schuhen schneiden und diese dann mit Stroh zusammenbinden konnte, hat er durch seine Demuth, Bescheidenheit und Anspruchslosigkeit, worin ihm keiner seiner Zeitgenossen gleich kam, hat er — harmlos und hingebend, wie ein Kind, mild und gefällig, zartsinnig und gefühlvoll — die Welt für die große Aufgabe der Menschenveredlung begeistert und im fortdauernden Kampfe gegen den groben und feinen Materialismus, gegen den beschränkten Egoismus, gegen die kleinliche und peinliche Utilitätsgesinnung die ewigen Ideale des Menschenlebens hochgehalten, für das Wohl der Menschheit, für die naturgemäße Erziehung der Kindesseele gearbeitet. Ein geschworener Feind des geistlosen Mechanismus, ein unermüdeter Kämpfer gegen das todte Hinbrüten, gegen alles geisttödtende und abstumpfende Mittheilen und Abrichten in hohen und niederen Schulen, hat er die Jugenderziehung zur Grundlage des gesammten sittlichen Volkslebens gemacht und mit seinem Grundsatze: Von der Anschauung zum Begriff! den festen, auf die Natur des Menschengeistes gegründeten Eckstein alles Unterrichts gelegt. Er hat zugleich den damals neuen Gedanken gedacht: „Ich will die Bildung des Volkes in die Hand der Mütter legen," und er hat diesen Gedanken zur That erhoben, indem er zum ersten Male in der Weltgeschichte der Mutter ein Erziehungsbuch — „das Buch der Mütter" — in die Hand gab. Denn wenn das Haus nicht ein heiliger Tempel Gottes ist, wenn die Mutter nicht Herz und Kopf des Kindes naturgemäß belebt, dann ist jede weitere durchgreifende Reform der sozialen Zustände unmöglich; das ist Pestalozzi's Glaube, und das ist auch der Grundton, der in seinem unvergleichlichen Volksbuch, in dem Buche, das eine Liebe zum Volke dictirt hat, wie es nur von Wenigen geliebt wird, der in „Lienhard und Gertrud" durchklingt. „Schon bei der Wiege des unmündigen Kindes — ruft er aus — muß man anfangen die Führung unsres Geschlechts der blinden spielenden Natur aus den Händen zu reißen, um sie in die Hand der besseren Kraft zu legen, die aus der Erfahrung von Jahrtausenden über das Wesen ihrer ewigen Gesetze abstrahiren gelehrt hat." „Das Bedürfniß der Vorbereitung aller Resultate der Elementarbildung von der Wiege an, ist im ganzen Umfang ihrer Mittel allgemein. Ohne seine Befriedigung mangelt der Idee der Elementarbildung der naturgemäße Anfangspunkt des soliden Einflusses auf das Wachsthum aller unserer Kräfte und mit ihm auf die Sicherstellung des innigen Zusammenhanges derselben untereinander; und da der Gang der Natur, in dessen Fußtapfen der Gang der Kunst ihr nachhelfend eintreten soll, den

Anfangspunkt der soliden Entfaltungsmittel in der Einheit der Menschennatur besitzt und durch ihn allgemein, von der Wiege an, auf die Vereinigung und den Zusammenhang der Resultate aller Bildungsmittel unseres Geschlechts einwirkt, so ist offenbar, daß die Kunst eben so von der Wiege an den Anfangspunkt aller ihrer Mittel in der Einheit der Menschennatur suchen und durch sie die Harmonie ihrer Resultate und ihre Uebereistimmung mit dem Gang der Natur zu erzielen trachten muß." Dem Gange der Natur muß die Mutter bei Erziehung ihres Kindes folgen. — Ihn muß auch die Schule beobachten. Jede Schulbildung, die nicht auf Grundlage der Menschenbildung gebaut ist, führt irre." „Alle Menschheit ist in ihrem Wesen gleich, und hat zu ihrer Befriedigung nur eine Bahn. Darum wird die Wahrheit, die rein aus dem Innersten unseres Wesens geschöpft ist, allgemeine Menschenwahrheit sein; sie wird Vereinigungswahrheit zwischen den Streitenden, die bei Tausenden ob ihrer Hülle sich zanken werden. Mensch du selbst, das innere Gefühl deiner Kräfte ist der Vorwurf der bildenden Natur. Allgemeine Emporbildung dieser innern Kräfte der Menschennatur zu reiner Menschenweisheit ist allgemeiner Zweck der Bildung auch der niedrigsten Menschen. Uebung, Anwendung und Gebrauch seiner Kraft und seiner Weisheit in den besonderen Lagen und Umständen der Menschheit ist Berufs- und Standesbildung. Diese muß immer dem allgemeinen Zweck der Menschenbildung untergeordnet sein. Wer nicht Mensch ist, in seinen innern Kräften ausgebildeter Mensch ist, dem fehlt die Grundlage zur Bildung seiner näheren Bestimmung und seiner besonderen Talente, die keine äußere Höhe entschuldigt." „Die Natur enthüllet alle Kräfte der Menschheit durch Uebung, und ihr Wachsthum gründet auf Gebrauch. Ordnung der Natur in der Bildung der Menschheit ist die Kraft der Anwendung und Ausübung seiner Erkenntnisse, seiner Gaben und seiner Anlagen." Mensch, Vater deiner Kinder, dränge die Kraft ihres Geistes nicht in ferne Weiten, ehe er durch nahe Uebung Stärke erlangt hat, und fürchte dich vor Härte und Anstrengung. Wenn die Menschen dem Gange dieser Ordnung voreilen, so verstören sie in sich selbst ihre innere Kraft und lösen die Ruhe und das Gleichgewicht ihres Wesens in ihrem Innersten auf. Sie thun dieses, wenn sie eher, als sie durch die Realkenntniß wirklicher Gegenstände ihren Geist zur Wahrheit und Weisheit lenksam gebildet haben, sich in das tausendfache Gewirr von Wortlehren und Meinungen hineinwagen und Schall und Rede und Worte anstatt Wahrheit aus Realgegenständen, zur Grundlage ihrer Geistesrichtung und zur ersten Bildung ihrer Kräfte machen. Alle Er-

kenntniß muß von der Anschauung — von dem vor den Sinnen Stehen der äußern Gegenstände und von der Regemachung des Bewußtseins ihres Eindrucks — ausgehen. „Wenn ich zurücksehe und mich frage: was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet, so finde ich: ich habe den höchsten obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung als dem absoluten Fundament aller Erkenntniß festgesetzt und mit Beseitigung aller einzelnen Lehren das Wesen der Lehre selbst und die Urform aufzufinden gesucht, durch welche die Ausbildung unsres Geschlechts durch die Natur selber bestimmt werden muß." Diese Anschauung aber, von der jede Erkenntniß ausgeht und auf die sie zurückgeführt wird, ist nicht ein passives Hingeben, sondern ein selbstthätiges Aufnehmen. Sobald die Sinne Eindrücke erhalten, — mit der Geburt beginnt die Entwicklung der Anlagen des Menschen. Dabei muß die pädagogische Anschauung durch bestimmte, psychologisch geordnete Uebungen zur Anschauungskunst werden, die sich auf moralische, ästhetische und intellectuelle Anschauungen bezieht, — das Kind muß in der Aufmerksamkeit, im richtigen Bemerken, im Unterscheiden des Zufälligen vom Wesentlichen geübt, vor einem bloß spielenden Betrachten bewahrt, — es müssen ihm die zum Bewußtsein gebrachten Anschauungen klar und bestimmt eingeprägt werden. Beim Unterricht ist demnach darauf zu sehen, daß die Gegenstände von den Kindern einzeln, nicht in dämmernder Ferne, sondern klar in der Nähe betrachtet, und daß nicht abnorme, sondern charakteristische Exemplare dabei gebraucht werden. Aus der Anschauung eines Dinges entspringt dann zunächst die Benennung desselben; von der Benennung geht man zur Bestimmung seiner Eigenschaft über; aus der klaren Beschreibung entwickelt sich zuletzt die Definition, der deutliche Begriff derselben. Und dies letzte Ziel alles Unterrichts hängt wesentlich von der Weisheit in der Führung zur Anschauung ab: anschauungslose Definitionen erzeugen eine fundamentlose, schwammichte Weisheit, die am heitern Himmel schnell stirbt und das Sonnenlicht als das Gift ihres Daseins erkennen muß. — Die ganze Summe aller äußeren Eigenschaften eines Gegenstandes vereinigt sich im Kreise seines Umrisses und im Verhältniß seiner Zahl und wird durch Sprache dem Bewußtsein eigen gemacht. „Von diesem dreifachen Fundament, von Zahl, Form und Sprache, muß also die Kunst ausgehen und dahin wirken: 1) die Kinder zu lehren, jeden Gegenstand, der ihnen zum Bewußtsein gebracht ist, als Einheit, d. i. von denen gesondert, mit denen er verbunden scheint, in's Auge zu fassen; 2) die Form eines jeden Gegenstandes, d. i. sein Maß

und sein Verhältniß kennen zu lehren; 3) sie, so früh als möglich, mit dem ganzen Umfang der Worte und Namen aller von ihnen erkannten Gegenstände bekannt zu machen. Und wie der Kinderunterricht von diesen drei Elementarpunkten ausgehen soll, so ist hinwieder offenbar, daß die ersten Bemühungen der Kunst dahin gerichtet sein müssen, die Grundkräfte des Zählens, Messens und Redens, deren gute Beschaffenheit der richtigen Erkenntniß aller Anschauungsgegenstände zum Grunde liegt, mit der höchsten psychologischen Kunst zu bilden, zu stärken und kraftvoll zu machen, und folglich die Mittel der Entfaltung und Bildung dieser drei Kräfte zur höchsten Einfachheit, zur höchsten Consequenz und zur höchsten Uebereinstimmung unter sich selbst zu bringen. Alle Beschaffenheit der Dinge aber, welche uns durch die fünf Sinne bekannt werden, sind deshalb nicht Elementarpunkte unserer Erkenntniß, wie Zahl, Form und Namen, weil alle möglichen Gegenstände Zahl, Form und Namen haben; die übrigen Eigenschaften aber, die durch die fünf Sinne erkannt werden, besitzt kein Gegenstand so mit allen andern gemein, sondern nur mit einem diese, mit dem andern jene." Hier geht der Weg, um zu Einsichten und Kenntnisse zu gelangen. —

Ueber den Einsichten und Kenntnissen stehen die Fertigkeiten, deren der Mensch bedarf, um durch ihren Besitz zur innern Zufriedenheit mit sich selbst zu kommen. Sie sind von wesentlicher Bedeutung. „Es ist vielleicht das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte: Kenntnisse ohne die Fertigkeiten und Einsichten, ohne die Anstrengungs- und Ueberwindungskräfte, welche die Uebereinstimmung unseres wirklichen Seins und Lebens erleichtern und möglich machen." „Sinnenmensch! Du vielbedürfendes und allbegehrendes Wesen, du mußt um deines Begehrens und deines Bedürfens willen wissen und denken; aber um dieses Bedürfens und Begehrens willen mußt du auch können und handeln, und das Erste steht mit dem Letzten wie das Letzte mit dem Ersten in einem so innigen Zusammenhange, daß durch das Aufhören des Einen das Andere auch aufhören muß, und umgekehrt; das aber kann nie geschehen, wenn die Fertigkeiten, ohne welche die Befriedigung deiner Bedürfnisse und deiner Begierden unmöglich ist, nicht mit eben der Kunst in dir gebildet, und nicht zu eben der Kraft erhoben werden, welche deine Einsichten über die Gegenstände deiner Bedürfnisse und deiner Begierden auszeichnen." Die Fertigkeiten, von deren Besitz das Kennen und Thun alles dessen, was der gebildete Geist und das veredelte Herz von einem Menschen fordert, abhängt, geben sich aber eben so wenig von selbst, als die Einsichten und Kenntnisse, deren der Mensch hierzu bedarf, und wie die Ausbildung der

Kräfte des Geistes und der Kunst einen der Menschennatur angemessenen, psychologisch geordneten Stufengang der Mittel zu dieser Ausbildung voraussetzen, also ruht auch die Bildung der Kräfte, die diese Fertigkeiten voraussetzen, auf dem tiefgreifenden Mechanismus eines ABC's der Kunst, d. i. auf allgemeinen Kunstregeln, durch deren Befolgung die Kinder in einer Reihenfolge von Uebungen gebildet werden könnten, die von den höchst einfachen zu den höchst verwickelten Fertigkeiten allmählich fortschreitend, mit physischer Sicherheit dahin wirken müßten, ihnen eine täglich steigende Leichtigkeit in allen Fertigkeiten zu gewähren, deren Ausübung sie nothwendig bedürfen. —

Das Ziel, das Pestalozzi gesteckt hatte, suchte er selbst als Lehrer zu erreichen. Zu Stanz fand er lehrend seine Lehrmethode. Der Unterricht wird durch bestimmtes Vorsprechen ertheilt: die Schüler müssen tactmäßig nachsprechen, was der Lehrer oder ein schon geübter Schüler ihnen vorspricht. Dieser vorsprechende Unterricht wirft zuerst auf einzelne Objecte, ja sogar nur auf gewisse Punkte sein Licht und breitet sich dann stufenweise über mehrere aus. Von der Kenntniß eines Merkmals, eines Gegenstandes geht der Lehrer zu mehreren über, und der Schüler lernt so täglich etwas mehr hinzu. Das Gesetz der Nothwendigkeit muß in der Methode herrschen, Alles unverrückt seine Stelle haben, Alles, wie die Glieder einer Kette zusammenhängen. Bisweilen wohl können Fragen an die Lernenden gethan werden: aber sie müssen nur Wiedergabe des bisher Empfangenen beabsichtigen. Den Schülern müssen Worte und Sätze so lange vorgesprochen werden, bis sie sich solche unvergeßlich eingeprägt haben; keine Bildungsstufe müssen sie verlassen, ohne fest in ihr gegründet zu sein; das aber ist nur durch häufige Wiederholung möglich. — Das Katechisiren und Sokratisiren hielt Pestalozzi für unzweckmäßig — zu weitschweifig, schwankend, unsicher, grundlos; womit er sich jedoch nur gegen den Mißbrauch der Katechetik wandte. Recht aber hat er, wenn er sagt, daß bei einer ungeschickten Katechese fremde Gedanken in die Seelen der Kinder eingeschraubt würden, die sie sich nicht aneignen könnten, und die, wenn sie solche äußerten, einer Frucht gleichen, die abfalle, nicht weil sie reif, sondern weil sie wurmstichig sei und also nur reif scheine. — Seinem Zwecke, den er bei all' seinem Unterricht (in Stanz) hatte, — „die Vereinfachung aller Lehrmittel so weit zu treiben, daß jeder gemeine Mensch leicht dahin zu bringen sein könne, seine Kinder zu lehren und allmählich die Schulen nach und nach für die ersten Elemente beinahe überflüssig zu machen," — entsprach auch der Unterricht der Kinder durch Kinder, der, wie er sagt, einerseits das Ehrgefühl weckt, andrerseits, aus

einer der geschwisterlichen Liebe ähnlichen Gesinnung hervorgehend, Liebe und Wohlwollen der Kinder unter einander erregt. — So hatte er lehrend die Grundprinzipien seiner Lehrmethode entdeckt. — Nicht dahin strebte er, daß seine Kinder im Buchstabiren, Lesen und Schreiben weit kamen, sondern dahin, daß sich durch diese Uebungen ihre Seelenkräfte möglichst vielseitig und wirksam entwickeln sollten. Es galt ihm dabei zugleich, eine rechtliche und sittliche Ansicht ihres Lebens und ihrer Verhältnisse in ihnen zu entwickeln. Und das war's, was er mit der ganzen Kraft seiner Seele erstrebte und was, nachdem es in seinem Innern, wie ein Licht aufgegangen war, das Centrum all' seiner Thätigkeit bildete.

Dahin zielte auch sein Religionsunterricht. „Das Christenthum ist ganz Sittlichkeit, darum auch ganz die Sache der Individualität des einzelnen Menschen. Wenn es eine Staatsreligion oder ein Staatsmittel zu irgend einem Gewaltzweck wäre, so müßte es in Eiferglauben ausarten und blind werden gegen alles Unrecht des Staates und gegen allen Betrug Derer, die es für ihren Vortheil achten, die bürgerlichen und religiösen Irrthümer bis in alle Ewigkeit aufrecht zu erhalten." Dieser Anschauung von der Religion entsprechend, verlangt Pestalozzi, daß die Religion im Kinde von der Mutter und von dem Verhältniß des Kindes zur Mutter und zum Vater geweckt werden müsse. „Der nämliche Keim, welcher die Anhänglichkeit des Unmündigen an seine Mutter erzeugte, erzeugt auch die Anhänglichkeit an Gott. Auch ist die Art, wie sich diese Gefühle entfalten, auf beiden Wegen ein und dieselbe." Dabei beachte der Lehrgang die allgemeinen Gesetze: 1) Der erste Unterricht sei nie die Sache des Kopfes, er sei nie die Sache der Vernunft — er sei ewig die Sache der Sinne, er sei ewig die Sache des Herzens, die Sache der Mutter. 2) Der menschliche Unterricht gehe nur langsam von der Uebung der Sinne zur Uebung des Urtheils; er bleibe lange die Sache des Herzens, ehe er die Sache der Vernunft, er bleibe lange die Sache des Weibes, ehe er die Sache des Mannes zu werden beginnt." Den weiteren Religionsunterricht beschreibt Pestalozzi dann in einem Rechenschaftsbericht (1807) über seine Anstalt: „Es erhalten alle größeren Zöglinge wöchentlich zwei Mal eigentlichen Religionsunterricht. Der Leitfaden, dessen man sich bedient, ist der in der heiligen Schrift von den mosaischen Urkunden aus dargestellte religiöse Entwicklungsgang des menschlichen Geschlechts und auf diese gegründet die reine Lehre Jesu Christi, wie er sie in seinem Evangelium verkündigte. Wir legen der Pflichtenlehre die Bergpredigt Jesu, und der Glaubenslehre das Evangelium Johannis hauptsächlich zu Grunde. Dies wird im Zusammenhange gelesen und

aus sich selbst und der ewigen Grundansicht Christi von Gott und von ihm selbst als dem sichtbaren Bilde und Darsteller der Gottheit und des Göttlichen, des Verhältnisses der Menschheit zu Gott und des Lebens in Gott erklärt. Wir suchen an Christus und an seinem Beispiel und an seiner Art, wie er die Dinge, die Menschen und die Verhältnisse ansah und behandelte, das im unwandelbaren Wesen der Religion gegründete Handeln und Sein, Glauben und Hoffen in den Kindern anschaulich zu beleben und ihnen habituell zu machen und sie durch die Entwicklung dessen, wie sich der Vater in ihm verklärte, zu einem solchen Sinn und Wandel zu erheben, daß sich Gott in ihnen auch verkläre. Wir bestreiten nicht die religiösen Irrthümer, sondern suchen nur die religiöse Wahrheit zu geben. Wir suchen den Grund aller Dogmen und die Quelle aller religiösen Ansichten in dem Wesen der Religion, in der Natur des Menschen und in ihren Trieben, Verhältnissen, Kräften und Bedürfnissen auf, damit das Kind die Wahrheit in jeder Hülle und das Wesen in jeder Form zu unterscheiden lerne. Der Gang zur Erzielung des letzteren Gesichtspunktes oder der religiöse Elementar- und Vorbereitungsunterricht auf die positiven Lehren der Offenbarung und des Christenthums beruht speziell auf der Beantwortung folgender Fragen: 1) Was liegt als ursprünglich religiöse Anlage in der menschlichen Natur, oder welches sind die Elemente und Urstoffe aller religiösen Entwicklung und Bildung, insofern diese im Menschen und im Menschengeschlecht selbst liegen, und als etwas in sie von Gott Gelegtes von ihnen ausgehen? Diese Elemente sind Anschauungen und Gefühle. 2) Wodurch und wie werden diese ursprünglich religiösen Anschauungen und Gefühle nothwendig in ihnen erregt und in ihnen zum Bewußtsein gebracht? Hier sind es besonders die Aeltern, die Natur und die Menschheit, oder das reine Verhältniß zu Vater und Mutter, zur Natur und Gesellschaft, die als religiöse Erregungs- und Bildungsmittel in's Auge gefaßt werden. 2) Wodurch und wie drücken der Mensch und das Menschengeschlecht die in ihnen erregten Anschauungen und Gefühle ursprünglich und nothwendig aus, und wozu leitet die Menschheit dies Alles? Wir finden hier wesentlich den Ausdruck der religiösen Stimmung als Geberde; den Ausdruck der religiösen Anschauung als Bild. Ersterer erscheint und bildet sich als Ceremonie, das Zweite als Unterricht und Lehre, das Letzte als Symbol und Bilderdienst aus. An den Gang dieser Ausbildung knüpft sich die Entwicklung dessen, was als wahrhafte und ewige Religion unwandelbar und überall wirkend in der Menschennatur sich ausspricht, und was als sinnliche Ausartung, als leidenschaftliche Verirrung und

persönliches Verderben zum Aberglauben und zum Unglauben, zur Abgötterei und zum Götzendienst, zur heuchlerischen Täuschung seiner selbst und Anderer, und endlich zu schnöder Wegwerfung alles Göttlichen und Heiligen hinführt. Den Schlüssel zur deutlichen Einsicht davon findet der Zögling in dem intuitiven Bewußtsein des Erwachens und Ganges seiner eigenen Gefühle, in den Eindrücken der Dinge auf sein Gemüth und in den religiösen Einrichtungen und Aeußerungen um ihn her. Als Thatsache ist das Ganze in der religiösen Kulturgeschichte der Menschheit von jeher ausgesprochen. Die Bezeichnung dazu oder der Faden, an den sich die Darstellung für den Unterricht anknüpfen muß, ist in der Sprache eines jeden Volks vorhanden. Was dadurch nothwendig in dem Zögling erzeugt werden soll, ist: Er soll die Wahrheit und das Ewige in seinem Ursprnng ergreifen. Er soll sich selbst und das Menschengeschlecht wesentlich religiös in's Auge fassen und als ein organisch und nach nothwendigen Gesetzen sich entwickelndes Ganzes oder als eine religiöse Natur anschauen. Er soll den Abfall von Gott und dem Göttlichen eben so in seinem Ursprunge und in seinem Wachsthum erkennend sich um so inniger und treuer an den Weg der Rückkehr zu Gott und an das Leben in ihm anschließen, damit so vorbereitet die Anbetung Gottes im Geist und in der Wahrheit, die Bedeutung des ewigen Evangeliums ihm aufgehe; damit er zu einem innern göttlichen Dasein gelange, wie er äußerlich in einem verständigen Dasein lebt."

Darin — die wesentlichen Erziehungs- und Bildungsprinzipien Pestalozzi's, die Diesterweg, einer seiner treuesten Schüler, also zusammenfaßt: 1) Die Grundsätze der Erziehung sind nicht zu machen, sondern zu suchen: sie liegen in der Menschennatur. 2) In der Menschennatur liegt ein lebendiger Trieb zur Entwicklung; sie ist eine organische Natur, der Mensch ein organisches Wesen. 3) Die wahre Erziehung hat darum hauptsächlich Hindernisse aus dem Wege zu räumen; sie hat mehr negativ als positiv zu verfahren. 4) Die positive Wirkung besteht in Erregung; die Wissenschaft der Erziehung ist Erregungstheorie. 5) Die Entwicklung des Menschen beginnt mit sinnlichen Empfindungen, durch sinnliche Eindrücke; ihr höchster Gipfel ist intellectuell die Vernünftigkeit, practisch die Selbstständigkeit. 6) Das Mittel zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung ist die Selbstthätigkeit. 7) Die praktische Tüchtigkeit ist viel mehr von dem Besitz geistiger und leiblicher Kraft, als von Kenntnissen abhängig. Hauptaugenmerk in aller Erziehung (die den Unterricht einschließt) bleibt daher die Entwicklung der (formalen) Kraft. 8) Die Religiosität des Menschen

ist weit weniger von dem Erlernen der Sprüche und des Katechismus, als von der Gemeinschaft des Kindes mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater abhängig. Die religiöse wie die ganze Erziehung muß mit der Geburt des Kindes beginnen; sie liegt vorzugsweise in den Händen der Mutter. 9) Die Hauptgegenstände der (formalen) Kraftbildung sind „Form, Zahl und Sprache." Die „Idee der Elementarbildung" ist der Gedanke, auf dem in dem Kindesgemüth durch die häusliche Erziehung (Vater und Mutterkraft und Geschwistersinn) gelegten Fundamente des Glaubens und der Liebe die Anschauungs-, die Sprach- und die Denkkraft durch die eben genannten universalen Bildungsmittel in einer, an die Entwicklungsgesetze der Mutter sich anschließenden Methode zu entfalten." Daraus ergeben sich als Folgerungen: a) Die Wohnstube ist die wichtigste Erziehungsstätte, das „Buch der Mütter" das wichtigste Erziehungsbuch. b) Aller Unterricht muß auf unmittelbare Anschauung gegründet werden; der ganze erste Unterricht ist Anschauungsunterricht; der erste Unterricht in jedem Gegenstand ist nichts Anderes, wenn er fruchtbaren, lebendigen, wahren Inhalt haben soll. Das Gegentheil ist der (leere und hohle) Wortunterricht. Erst die Sache, dann (wo möglich) das Bild, das Zeichen, das Wort. c) Der erste Unterricht besteht in Vorzeigen und Nachzeigen, Vorsprechen und Nachsprechen. Nachher ist des Lehrers Hauptaugenmerk, den Schüler zur Selbstthätigkeit zu bestimmen, deshalb vorzugsweise die anregende, entwickelnde, heuristische Methode anzuwenden. d) Nichts Unverständliches darf auswendig gelernt, das Auswendiggelernte aber muß dem Schüler zum schlechthin unverlierbaren Eigenthum angeeignet werden. An der Art der mündlichen Darstellung hat man einen Maßstab für die Beurtheilung der Klarheit und Fertigkeit der Anschauungen und der Erkenntniß des Schülers. e) Als Haupttriebe zum Rechten und Guten sind weder die Furcht, noch die Strafe, sondern das Wohlwollen und die Liebe anzuwenden. — Die übrigen Folgen von Pestalozzi's Grundsätzen ergeben sich von selbst. Sollen sie in einen Ausdruck gebracht werden, so würde ich „Erziehung zur Selbstthätigkeit durch anschauliches Erkennen" Pestalozzi's intellectuelles Bildungsprincip nennen." —

Das sind die geistigen Eroberungen des Mannes, der von seiner Geburt an (d. 12. Januar 1746 in Zürich) bis zu seinem Tode (am 17. Februar 1827) ein Kämpfer war; — der zu Neuenhof (im jetzigen Kanton Aargau in der Nähe von Lenzburg) eine Armenschule gründete, in der er für 50 Bettelkinder Vater und Mutter, Knecht und Magd, Lehrer und Kleiderflicker war, und in der er, wie er selbst sagte,

mit den Kindern wie ein Bettler lebte, um sie wie Menschen leben zu machen; — der zu Stanz eine Waisenanstalt errichtete, in der er von Neuem gegen 80 vier- bis zehnjährigen Kindern alles war, — Kindern, die nach jeder Seite hin verwahrlost, zum Theil mit Krätze und Grind behaftet und mit Ungeziefer beladen waren; — der zu Burgdorf ein Erziehungsinstitut mit seinem Geiste erfüllte, an dem Krüsi aus Gaiß in Appenzell, Tobler aus Basel und Buß aus Tübingen, später Niederer, Schmid und Ramsauer mitarbeiteten; — der in der Erziehungsanstalt zu Iferten (Yverdun) den Höhepunkt seines Ruhmes erreichte, indem er seinem Knaben- und Mädcheninstitute Zöglinge aus allen europäischen Ländern um sich sammelte, und die meisten Regierungen Männer vom Fach zu ihm sandten, um sich mit seiner Methode bekannt zu machen; — der endlich die Anstalt seines Ruhmes wegen Mißhelligkeiten verlassen mußte, weil er nicht zu regieren verstand, zu Clyndi bei Iferten noch einmal eine Armen-Anstalt anlegte, aber auch diese aufgeben mußte, um endlich als achtzigjähriger Greis sein müdes Haupt in seinem Neuhof ausruhen zu lassen und zu Brugg zu sterben. Von den „Abendstunden eines Einsiedlers" 1780, durch „Lienhard und Gertrud" 1781, und „Christoph und Else", sowie durch seine Schriften: „Ueber Gesetzgebung und Kindermord" 1782, „Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens" 1795, „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts" 1797, „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben ihre Kinder selbst zu unterrichten" 1802, „Buch der Mütter" 1803, — bis zu seinen „Lebensschicksalen" und zu seinem „Schwanengesange:" — — es ist Ein Grundzug, der das Ganze durchzieht und belebt: ein nimmerversiegendes liebevolles Herz, das vom Elende des Volkes erfüllt war und dieses Elend durch eine vernunft- und naturgemäße Erziehung zu heben suchte, — ein edler, charaktervoller Mensch, der sein Lebelang mit Geistesfrische und Jugendmuth ohne Rast seiner Idee lebte und für diese Idee sein Leben einsetzte. Das war der Mann, der den Lehrern Begeisterung für die Erziehung des Menschen einhauchte, der ihnen einen idealen Schwung gab, der den Stand der Volksschullehrer schuf, — in dem alle Pädagogik der Neuzeit ihren Gründer verehren muß. —

Die Volksschule.

Pestalozzi's Einfluß auf die Schule war überwältigend, — um so mehr, als sich ihm die Zeit als treue Bundesgenossin zugesellte.

Es war die Zeit, wo das deutsche Volk sich emporraffte und den Unterdrücker seiner Nationalität stürzte, worauf in Folge des Siegs- und Einheitsgefühles, das im Volke neu geboren war, Begeisterung für Volkswohl und Volksbildung die ganze Nation durchzuckte und in Gründung, Erweiterung, Verbesserung von Schulen, zunächst in den höheren, bald auch in denen der niederen Volksklassen, sich geltend machte. Bis dahin war in Deutschland die Ausländerei immer noch groß gewesen, so daß Rahel noch 1807 glauben konnte, daß Jahrhunderte vergehen würden, ehe wir Deutsche aufhören würden, den von unsern Landsleuten vorzuziehen, der nur mit Beute fremder Bildung und mit Kenntniß des Fremden zurückkehrt, sei es auch eines Nachbarlandes. Bald jedoch erscholl der Ruf Fichte's zur Weckung des Nationalgefühls und damit der Nationalerziehung, als deren Verkünder ihm H. Pestalozzi erschien. „Die allmächtige Liebe zum Volke — sagt Fichte von Pestalozzi — hatte diesen Mann eben so wie Luthern, nur in einer anderen und seiner Zeit angemessenen Beziehung, zu ihrem Werkzeuge gemacht, und war das Leben geworden in seinem Leben, sie war der ihm selbst unbekannte, feste und unwandelbare Leitfaden dieses seines Lebens, der es hindurchführte durch alle ihn umgebende Nacht und der den Abend desselben — denn es war unmöglich, daß solche Liebe unbelohnt von der Erde abtrete — krönte mit seiner wahrhaft geistigen Erfindung, die weit mehr leistete, als er je mit seinen kühnsten Wünschen begehrt hatte. Er wollte bloß dem Volke helfen; aber seine Erfindung in ihrer ganzen Ausdehnung genommen hebt das Volk, hebt allen Unterschied zwischen diesem und einem gebildeten Stande auf, gibt statt der gesuchten Volkserziehung Nationalerziehung, und hätte wohl das Vermögen, den Völkern und dem ganzen Menschengeschlechte aus der Tiefe seines dermaligen Elends emporzuhelfen.“ —

Nun rief Schleiermacher ruhig aber beharrlich zum Kampfe für alles, was dem Menschen werth sei, selbst für die heilige Sache der Gewissensfreiheit und des Glaubens, nachdem er schon früher durch seine „Reden über Religion“ „die Gebildeten unter ihren Verächtern“ wieder für die ewigen Ideale des Menschenlebens gewonnen hatte. „Nie laßt uns — so predigt er, — wo die Vollbringung eines bestimmten Geschäftes uns zur heiligen Pflicht gemacht ist, bei drohender Gefahr feigherzig denken, daß wenn wir nun alles daran setzen, wenn wir uns nun bei immer wachsender feindseliger Macht dem Untergang überliefern, der vorgestellte Zweck ja doch nicht erreicht wird. Gewaltig wirke in uns die Gnade, das Gefühl von der Heiligkeit des göttlichen Willens, das wir, unbekümmert um das Ende, nur jeden Augenblick

den Angriffen des Bösen alle unsere Kräfte entgegenstellen." — Da trat Ernst Moritz Arndt mit seinem „Geist der Zeit" und mit seinen „Fragmenten über Menschenbildung" auf, um gleichfalls für die heilige Sache deutscher Freiheit und deutschen Lebens zu kämpfen und dabei auf die Erziehungsprinzipien Pestalozzi's hinzuweisen: „Wie soll ich dich nicht edel nennen, Mann in einer Zeit, wo alles in Lebensangst untergeht, wo der Geiz und das Privatinteresse aus Schwäche gar nichts Gemeinschaftliches und Gemeinbürgerliches mehr anerkennen wollen? Wer in solcher Zeit hintreten und für die Kleinen und Unterdrückten im Volke leben und wirken kann, wer von einer solchen Zeit, die alles nach der Wirkung und dem Schimmer, nichts nach dem Willen und der Lebenswärme berechnet, nichts weiter verlangt, als darin leben zu dürfen, den können wir einen Heros, einen Bekenner und Märtyrer der Humanität nennen." — Auch F. L. Jahn redete: „Traurig ist es, die Männer als ausländische Affen und Gecken und Narren zu sehen, Zeitgenossen, die in einen Fremdenbalg geschlüpft sind, dem Deutschschofel aus Paris huldigend, was aus giftigem Schlunde Deutschland beschmeißt. Unheil, Unglück, Schmach, Schande, Elend, Fluch, Verderben und Tod über Jedermann in jeglichem Volke, der vom Auslande das Heil und den Heiland erwartet. Das frühe Lernen fremder Sprachen, wo die Kinder nicht Vater und Mutter rufen und guten Tag und ruhige Nacht grüßen, Lebewohl und Glück auf wünschen dürfen, taugt nichts. Daraus kommt der Sprachwirrwarr, daß die vielsprechenden Leute nicht mehr reden können, und sich mit Geschwabbel und Geschnatter behelfen, was Conversation heißt. Mehr- oder gar Vielsprecherei in der Kindheit und Jugend ist Blenden der Anschauung, Nothzucht des Gedächtnisses und Entmannen des Sprachvermögens. Jede Schule, wo eine fremde lebende Sprache schulplanig gelehrt wird und als höchst nothwendiges Bindemittel gilt, legt dem Volksthum einen Hinterhalt zum Ueberfalle für den Feind. Durch das Schulgebrüll der Schulkinder in der Lebensfrühe lernen sie sich aus der Deutschheit heraus. Mit den fremden Sprachen lagert sich eine fremde Besatzung in Kopf und Herz; das Gemüth ist dann von fremdem Geiste besessen. Durch das Erpichtsein auf fremde Sprachen behelligen wir die armen Kinder mit so vieler Lapperei, daß ihr Wissen, wie ein Plundermatz, umherfährt. Die edle Zeit wird durch die Sprachüppe verdorben; es bleiben nur verstohlene Augenblicke für die Naturkunde, die doch der Mensch nie auslernt. Wer fremde lebende Sprachen künftig braucht, mag sie lernen. In die Volksschule gehören sie darum nicht. Da hat nur die Muttersprache Sitz und Stimme. Der Wehrmann von der Feder gehört zu den Gelehrten, der Krieger vom Leder

braucht vollends nur die Muttersprache. Gnade soll er vom Feinde nicht begehren. Wer Gott vertraut, brav um sich haut, kommt nicht so leicht zu Schanden. Durch fremde lebende Sprachen in deutschen Volksschulen werden wir deutsche Leibeigene auf eigenem Boden, Frohnknechte und Sprachsklaven fremder Völker. Die Aeltern, so ihre zarten Kinder zu wälschem Gespräch zwingen, ächten, verbannen und enterben die Unmündigen, machen sie rechtlos, schutzlos, schirmlos, arm und bloß, rauben ihnen das Pflichttheil der Muttersprache. Die deutsche Volksschule soll deutsche Menschen bilden, die Lehrzeit — Fachmenschen, Geschäftsleute, Gewerbstreiber; es ist wahre und wirkliche Sclavenabrichtung, wenn jedes Alter und Amt, jeder Stand, Beruf und Gewerbe, jede Lebensart, Kunst, Wissenschaft — seine eigene Schule hat; so müßten wir noch eine eigene Nachtwächterschule haben." — Da kam der Freiherr von Stein, um dem Rufe nach deutscher Freiheit und deutscher Nationalität einen entsprechenden Ausdruck zu geben. Er schuf einen freiern Bauernstand und stellte an die Stelle der kastenartigen Trennung ein vor dem Gesetze gleichberechtigtes Bürgerthum her. Dabei aber erkannte er wohl, daß nur die Bildung frei mache, und darum nur durch eine wahrhaft naturgemäße Erziehung aus der Knechtschaft zur Freiheit zu gelangen wäre. Deshalb schreibt er 1810: „Gibt es Gründe: zu dem Glauben an eine bessere Zukunft, an ein nahes Ende des Zustandes der Sklaverei, worin wir leben, so ist es um so mehr Pflicht, die Gemüther zu stählen und zu stärken, indem man kräftige und edle Grundsätze aufrecht erhält, die des Sklavensinnes bekämpft, und auf diese Art dem Geiste des Zeitalters d. h. der Genußliebe, der Trägheit, der Unheiligkeit oder Gleichgültigkeit gegen Meinungen und Grundsätze entgegenwirkt, der sich besonders in den oberen Klassen so verderblich äußert. Es ist aber nicht hinreichend, die Meinungen des jetzigen Geschlechts zu lenken; wichtiger ist es, die Kräfte des folgenden Geschlechts zu entwickeln. Dieses würde vorzüglich kräftig geschehen durch die Anwendung der pestalozzi'schen Methode, die die Selbstständigkeit des Geistes erhöht, den religiösen Sinn und alle edleren Gefühle der Menschen erregt, das Leben in der Idee befördert und den Hang zum Leben im Genuß mindert und ihm entgegenwirkt."

So war der Boden geebnet, auf dem Pestalozzi's Geist einziehen konnte. In Preußen wurde bereits 1810 ein Schüler Pestalozzi's, Zeller, nach Königsberg berufen, wurden 1810—1812 Zöglinge nach der Schweiz zu Pestalozzi geschickt, um von dort den neuen Geist und die neue Methode nach der Heimath zu verpflanzen. Die bedeutendsten preußischen Schulräthe Christian Weiß und v. Türk, und die hervorragendsten

Seminardirectoren, wie Harnisch und Diesterweg, schmückten sich mit Pestalozzi's Namen und wurden von Pestalozzi's Geiste getragen. — Die anderen deutschen Staaten eiferten Preußen nach. 1814 folgte Schleswig-Holstein mit einer neuen Schulordnung. 1817 ordnete Nassau sein Volksschulwesen auf neuen Grundlagen. 1819 besserte Reuß-Schleiz, 1820 Frankfurt das Volksschulwesen. In Weimar erschienen 1821 und 1822 neue Regulative für Volksschulen. In Hessen-Darmstadt wurden 1832, in Gera 1833, in Sachsen 1835, in Baden und Würtemberg 1836, in Hannover 1846 Schulpläne entworfen. Neue Schulen, und Schulklassen, wie bessere Schullokale traten auf. Die Aufgabe der Volksschule wurde anders gefaßt: sie war zur Zeit der orthodoxen Erziehung eine Christenthumsschule gewesen; sie war in der abstract menschlichen Erziehungsperiode eine Kenntnißschule geworden; jetzt trat sie als Kraftübungsschule auf, und formale Bildung, harmonische Uebung und Bildung aller Seelenkräfte, ward das Losungswort. Man setzte neue Schulbehörden ein, und die Geistlichen blieben in den meisten Ländern nur noch als Beauftragte des Staates Schulaufseher und Schulvorsteher. Der Unterricht wurde zur Regierungssache gemacht und den Volksvertretern Theilnahme an der Schulgesetzgebung gewährt. Die Lehrergehalte wurden in Etwas verbessert. Die Lehrpläne derselben erweiterten sich: die nassauische Schulordnung von 1817 zählte als Lehrgegenstände der gewöhnlichen Volksschule auf: Richtiges Sprechen der Muttersprache, Religion und Sittenlehre, Singen, Lesen, Recht- und Schönschreiben, Verfertigung schriftlicher Aufsätze für das gewöhnliche bürgerliche Leben, Rechnen, gemeine Erd- und Himmelskunde, allgemeine Kenntniß der Geschichte, Naturgeschichte, Natur- und Gesundheitslehre, allgemeine landwirthschaftliche und Gewerbskenntnisse. Der Grundsatz der Anschaulichkeit kam bei allen Unterrichtsgegenständen zur Anwendung. Man forderte, daß sich an den Unterrichtsgegenständen die Denkkraft des Schülers selbstständig entwickle, — der Schüler alles mit Bewußtsein lerne und thue, — der Fortschritt in jedem Lehrgegenstände stufenweis und stetig, in lückenloser Reihenfolge geschehe. — Die Lehrer gewannen an allgemeiner Achtung; mehrere Volksschullehrer beförderten das Schulwesen durch gediegene Schriften. Für die Bildung der Volksschullehrer ward in neu errichteten und neu organisirten, selbstständigen und mit hinreichenden Lehrkräften versehenen Seminaren gesorgt. Neu gegründet wurden Seminare 1801 in Oberglogau, 1802 in Alfeld in Hannover, 1803 in München (das 1811 nach Freysing verlegt wurde), 1804 in Marburg, 1805 in Bamberg, 1807 in Lübeck und in Arenberg, 1809

in Nürnberg (später nach Altdorf verlegt), 1810 in Braunsberg, 1811 in Karalene, in Zittau und in Eßlingen, 1813 in Dillingen, 1816 in Cöslin, 1817 in Potsdam, Graudenz, Neuzelle, Eisenach, Bautzen, Kaiserslautern, Friedberg, 1818 in Neuwied, 1819 in Bromberg, in Bensheim, 1820 in Erfurt und in Mörs, 1821 in Schleiz, 1823 in Brühl, 1824 in Osnabrück, 1825 in Büren, in Gemünd, in Dresden (das v. Fletschersche), 1830 in Gera, 1832 das Seminar für Stadtschullehrer in Berlin 2c. An diese Seminare machte man neue Forderungen. Vom Seminarlehrer verlangte man Charaktertüchtigkeit, Lehrbefähigung im Allgemeinen, allgemein wissenschaftliche und vollständige theoretisch-pädagogische Bildung. Von der Seminarbildung forderte man tüchtige Charakterbildung der Seminaristen, theoretische und praktische Kenntniß der Pädagogik. Auch hinfür waren die preußischen Lehrerbildungsanstalten, welche im Ganzen nach Diesterwegischen Vorschlägen, wie solche in dem von ihm entworfenen Lehrplan für das Seminar zu Mörs zu Tage traten, lange Zeit Vorbilder für Deutschland. Im ersten Jahre herrschte in denselben noch die formelle, im zweiten die materielle Bildung der Seminaristen und im dritten ihre praktische Bildung und Anleitung in der Schule vor. Das eigene Denken und Urtheilen, überhaupt die eigene, freie Geistesthätigkeit anzuregen, war Hauptzweck bei jedem Unterricht. Man war allem todten Lernen und Gedächtnißwissen, allem mechanischen Nachsprechen 2c. im hohen Grade abhold. Die Lehrer in den Schulen sollten Geist haben, um Geist anzuregen. Hinsichts der materiellen Bildung kam es weit mehr auf Gründlichkeit, als auf den Umfang der Kenntnisse an, denn nur Gründlichkeit der Kenntnisse mache den Lehrer fähig, mit Nutzen zu lehren und mit Erfolg weiter zu studiren. Alles Lernen und Wissen der Seminaristen aber — das war Grundsatz — bleibt unfruchtbar, und ein Seminar genügt kaum halb seiner Bestimmung, wenn jenes nicht alsbald praktische Beziehung erhält, und wenn die Zöglinge nicht, die Anstalt verlassend, das Erlernte schon unter guter Leitung methodisch angewendet haben, und aus Erfahrung wissen, was sie thun und wie sie es thun sollen. Dies aber zu erreichen, ist es nicht genug, daß die Seminaristen nur dann und wann geübte Lehrer unterrichten sehen und hören, oder selbst bisweilen vereinzelte Unterrichtsstunden übernehmen; sondern es ist ein längeres Leben und vielseitigeres Wirken von ihrer Seite in der Schule und unter Kindern, beaufsichtigt und geleitet von den Seminarlehrern, nothwendig; es muß ihnen der ganze Schul- und der vollständige Unterrichtsplan für jedes einzelne Fach genau bekannt sein, und durch selbst ertheilten, längere Zeit fortgesetzten, zusammenhangenden

Unterricht in jedem Gegenstande müssen sie Tact für die Behandlung desselben gewinnen.

Dieser Geist durchdrang die Volksschule nach allen Seiten hin, die einklassige und die mehrklassige, die Dorfschule und die Bürgerschule. Die erstere ward besonders noch dadurch gehoben, daß die Zeit für sie nach einer Fortsetzung und Fortentwicklung der schon in der Volksschule vertretenen Zwecke einer allgemeinen Volksbildung mit besonderer Rücksicht auf das praktische Leben strebte, — nach einer **Fortbildungsschule**, die entweder als Sonntagsschule auftritt und dann als Unterrichtsgegenstände Lesen, Rechnen, Schreiben, Singen, deutsche Sprache und gemeinnützige Kenntnisse umfaßt, oder als landwirthschaftliche Fortbildungsschule eingerichtet ist und als solche an Winterabenden Belehrungen über die Bedingungen eines rationellen Wirthschaftsbetriebes gibt. So mangelhaft auch diese Fortbildungsschulen für das Land noch sind; sie sind die Anfänge für eine weitere Entwicklung der Volksbildung, denn während die bisherige Schule das Kind abgeben mußte, wo es eben begann tiefer nachzudenken und den Werth des Unterrichts zu schätzen, ihn daher auch mehr zu benutzen; ist in den Fortbildungsschulen das Mittelglied zwischen Schule und Leben gefunden, wo einerseits befestigt und erweitert wird, was die Schule gegeben, und andrerseits auf Verwerthung des Gelernten in der Praxis hingearbeitet werden soll. Die Fortbildungsschulen können jedoch nur dann erst recht gedeihen, wenn durch die Gesetzgebung die männliche Jugend bis zum 18. Jahre verpflichtet ist, im Winter vier Mal Abends von 6—8 Uhr und im Sommer jeden Sonntag an dem Unterrichte Theil zu nehmen, und wenn die Lehrer in den Seminaren eine solche Bildung erhalten, daß sie zum Unterricht, wie ihn die Fortbildungsschule fordern muß, befähigt sind, — eine Forderung, die, wenn sie erfüllt ist und der Lehrer sodann Leiter der Fortbildungsschule zugleich wird, diesem erst die gebührende Stellung geben kann. Auch die höhere Volksschule — die Bürgerschule — hat ihre Fortbildungsschulen erhalten: Die kaufmännische Fortbildungsschule trennt die Handelsfächer (Handelscorrespondenz, Buchführung, Handelsrecht, Correspondenz in französischer und englicher Sprache 2c.) von den übrigen Unterrichtszweigen und geht mit diesen neben der Lehrzeit des Kaufmanns her; — Die gewerblichen Fortbildungsschulen beschränkten ihren Unterricht ursprünglich auf den Sonntag und vertraten an vielen Orten die Sonntagsschulen, gingen indeß an anderen neben denselben her und waren allein nur Zeichenschulen, bis sie den Unterricht über die Abende der ganzen Woche ausdehnten und dann neben dem Zeichnen

im Modelliren, in der elementaren Mathematik, in der Naturlehre, in Geschäftsaufsätzen 2c. unterrichten.

Der Werth der Bildung wird allein von dem Gebildeten erkannt; sie waren es daher zuerst, welche ihren Kindern die Wohlthat der geistigen Entwicklung zu verschaffen suchten. Aus den lateinischen Schulen entstanden die Gymnasien unserer Tage, und die Realschule löste sich von ihnen los, als das Leben mit seinen weitverzweigten Interessen, seinen Erfindungen und Entdeckungen eine größere Berücksichtigung seiner nächsten Bedürfnisse von Seiten der Erziehung verlangte. Für die große ungebildete Masse, das sogenannte Volk, wurde trotz der Bemühungen eines v. Rochow u. A. nur in einer sehr ungenügenden Weise gesorgt, bis der Apostel der Armen, Pestalozzi, neues Leben in die Bildung der Menge hineinbrachte und eine große sturm- und drangvolle Zeit, die auf eine Totalverjüngung und Erneuerung des deutschen Lebens hinarbeitete, dem Pestalozzianismus Thür und Thor öffnete. Trotz der Reform des Volksschulwesens blieb es eine Veranstaltung für die ländliche Bevölkerung und die städtischen Armen und erhob sich nicht zu einer allgemeinen Grundlage und einem Fundamentalbaue des gesammten Bildungswesens. Die Schulen gliederten sich vielmehr nach Standes- und Vermögensverhältnissen, entgegengesetzt dem Laufe der Dinge in der Schweiz und in Nordamerika. Der wohlhabende Bürgerstand errichtete für die ihm angehörende Jugend nicht Volksschulen, sondern **Bürgerschulen**, und der Name Volksschule wurde in den Städten höchstens da aufrecht erhalten, wo man im Interesse der Humanität Anstand nahm, die Benennung Armenschule anzuwenden. Die Bürgerschulen wurden im Ganzen besser ausgestattet und erhielten einen weiteren Lehrplan, als die Armenschulen. Sie zerfielen in Knaben- und Mädchenschulen. Der mächtig gewordene Bildungstrieb der Vermögenden drängte nach höheren Zielen, und aus den Bürgerknaben- und Bürgermädchenschulen wurden vielfach höhere Knaben- und höhere Mädchenschulen, die sich den Realschulen näherten, ohne völlig in ihnen aufzugehen. So traten auf den Plan Volksschulen, Bürgerschulen, höhere Bürgerschulen, Realschulen und Gymnasien. In Folge des gänzlichen Mangels an aller logischen und prinzipiellen Gliederung nahmen alle die Schularten auf verschiedenen Gebieten Deutschlands sehr verschiedene Gestalt an, bis endlich die sogenannte höhere Schule wenigstens in Preußen durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom Jahre 1859 eine feste Gliederung erhielt. Obgleich diese Ordnung mehr von oben her decretirt, als durch die Sache selbst dictirt worden ist, hat sie dennoch einen festen Halt in die bis dahin schwebenden

Zustände hineingebracht. Und da diejenigen, welche sie aufrecht zu erhalten berufen sind, zwar einerseits der sich überstürzenden Neuerungssucht abgeneigt sind, aber andererseits das genannte Werk weder für unverbesserlich halten, noch den prinzipiellen Kämpfen, welche die neue Ordnung der Dinge hervorgerufen hat, ihr Ohr verschließen, so läßt sich erwarten, daß sich auf Grund des Gegebenen und Vorhandenen allmählich eine organisch gegliederte deutsche Nationalschule erheben wird. Durch die Errichtung des norddeutschen Bundes hat die genannte Prüfungsordnung ihren Einfluß auf ganz Norddeutschland ausgedehnt, dieses namentlich durch die militärische Bevorrechtigung, welche sie an die Erringung gewisser Bildungsstufen knüpft; zugleich hat man sich aber auch an maßgebender Stätte den Verhältnissen anzupassen gewußt und bereits die Bahn der Reformen betreten. **L. Wiese**, wohlbekannt durch hervorragende Schriften, dürfte auch jetzt, wo an Stelle des Norddeutschen Bundes das Deutsche Reich treten wird, berufen sein, dem Strome der pädagogischen Entwicklung Deutschlands ein neues und sicheres Bett anzuweisen. — Die bisherige **Knaben-Bürgerschule** erweiterte die Unterrichtsgegenstände der Volksschule und betonte dabei vorzüglich die Naturwissenschaften. Der Lektionsplan der Bürgerschule zu Leipzig umfaßt: Religionslehre und Bibelkunde, deutsche Sprache, Weltkunde, Geschichte und Geographie besonders des Vaterlandes, Naturkunde und praktische Fertigkeit: Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Singen und Turnen.

Mit der Ausbildung der Bürgerschule für Knaben geht die der Mädchenschule parallel: beide sind ein Produkt der Entwicklung des Bürgerthums. **Mädchenschulen** wurden deshalb im 19. Jahrhundert in immer weiteren Kreisen gegründet, um alles, was zur allgemeinen Bildung dient und zum Verständniß der Gegenwart gehört, auch dem weiblichen Geschlechte zu bieten. Die Unterrichtsgegenstände sind in den Mädchenschulen dieselben, wie in den Schulen für Knaben; sie treten jedoch in einer neuen, von der in den Knabenschulen verschiedenen Gruppirung auf, analog der geistigen Organisation des Weibes, indem bei vortretender Gefühlswelt der geistige Horizont desselben vorzüglich von der Kunst und Religion umschrieben wird, und indem, entsprechend dem ganzen Wesen der Frau, ihr Ziel wie ihr Beruf ist: nach der politischen Seite hin: Erziehung der Kinder und damit der Menschheit; — in sozialer Beziehung: Gattin und Hausfrau zu sein, wodurch sie Sitte und Leben der Familie und dadurch des ganzen Volkes bestimmt, da die Familie die Grundlage des Volkes ist; — in Rücksicht auf das Christenthum: werkthätige Liebe. —

Wie die Bürgerschule für Knaben zur „höheren Bürgerschule“ hinaufstrebte, so entwickelte sich über die Töchterschule hinaus „die höhere Töchterschule“ — für den höheren Bürger- und Beamtenstand. **Die höhere Töchterschule**, bisher immer noch ein Institut, das nach einer sicheren Grundlage ringt, stellt sich hie und da neben der allgemeinen Aufgabe der Töchterschule noch die besondere, das Mädchen zur ächten Hausfrau und zur anmuthigen Erscheinung im geselligen Umgange zu bilden. Viele der höheren Töchterschulen haben sich in Wirklichkeit jedoch nur Letzteres zum Ziel gesetzt und als ihre Producte Zier- und Gefallpuppen erzeugt, die, tiefere Gemüthsbildung entbehrend, alles auf Schein und auf Effectmachen berechnen. Die höhere Töchterschule umfaßt die sämmtlichen Lehrgegenstände der allgemeinen Töchterschule; doch wird der Lehrstoff jedes Lehrgebietes, besonders der Geschichte, Geographie und Naturgeschichte erweitert, wird in den Kreis der gemeinnützigen Gegenstände die Mythologie gezogen, da ohne sie die deutschen Klassiker nicht verstanden und die plastischen Kunstwerke nicht begriffen werden, — schließt sich dem deutschen Sprachunterricht die Geschichte der deutschen Literatur und die Lektüre klassischer Werke an, — ist englischer und französischer Unterricht unerläßlich, — muß Zeichnen und Gesang, extensiver und intensiver, geübt werden, — und wird die Gymnastik fernerhin nicht ausgeschlossen werden, nachdem schon 1827 Miß Maria Mahon in England in einer Turnschule kallisthenische Uebungen leitete, auch in der Schweiz (in Burgdorf, Bern 2c.) Turnübungen für Mädchen eingerichtet sind 2c. Die weiblichen Handarbeiten steigen in der höheren Töchterschule zum feinen Nähen und zum Sticken hinauf; doch ist hierbei sorgfältig zu verhüten, daß die Schülerinnen am Stickrahmen und bei den Perlen — der Zerstreutheit und dem Nachhängen ihrer subjectiven Gedankenreihen anheimfallen, oder daß sie dabei den Sinn für Kochen und Backen, für Gemüse- und Obstbehandlung, für Waschen 2c. verlieren. —

Zunächst und zuhöchst entfaltete sich der pestalozzi'sche Geist der Rüstigkeit und Rührigkeit in den von erbarmender Liebe getragenen Schulanstalten, sowie in Hebung der ersten Kindheitserziehung. **Blindenanstalten**, die zuerst von Valentin Hauy 1784 begründet waren, verbreiteten sich seit 1808 von Wien aus über ganz Deutschland, so daß es gegenwärtig mehr als 25 Institute gibt, für die Knie, Zeune, Jäger, Wolke, Klein, Sturm 2c. Anleitungen gaben, und die in Hinsicht auf die Typhlo-Pädagogik in vier Richtungen auseinander gehen. Die technische Richtung läßt die technische Ausbildung der Zöglinge vorherrschen und beschäftigt sie besonders mit Musik und mit

Handarbeiten, Korbflechten, Stricken, Spinnen, Seilern, Bürstenmachen rc., daneben religiösen Unterricht und etwas Kopfrechnen; — diejenigen, bei welchen der Grundsatz der intellectuellen Bildung dominirt, führen ihre Zöglinge mehr an die gebildete Gesellschaft heran, können sie jedoch oft auch nicht vor Selbstüberschätzung und vor Verachtung mancher zum Leben gehörenden manuellen Fertigkeiten bewahren; — das philanthropische Princip will dem Blinden durch ein bequemes Befriedigen seiner Bedürfnisse und durch ein mehrjähriges Zusammenleben mit seinen Leidensgefährten einige genußreiche Jahre bereiten, an deren Reminiscenz er sich späterhin erlaben soll; — die eklektische Richtung endlich beruht auf der Ueberzeugung, daß einem Jeden, dessen Vernunft die Natur nicht unlösbare Fesseln anlegte, eine den geselligen Verhältnissen, in welchen er leben soll, angemessene Körper- und Geisterbildung zukommen muß, wobei die Eigenthümlichkeit eines Jeden die spezielle praktische Richtung bestimmt. **Der Taubstummenunterricht** begann schon 1570 durch Pedro de Ponce und dem Pfarrer Pascha († 1578). Schriften über denselben finden sich von Schott († 1666), Harsdörfer, Holder, Morhoff, Mallinkrot (1610 bis 1690), Amman (1692 „Surdus loquens") rc. Der Abbé de l'Epée in Paris und Heinicke in Leipzig waren die Ersten, die den Taubstummenunterricht zur Aufgabe ihres Lebens machten und ihn auf feste Grundsätze zurückführten, wodurch sie die Stifter der beiden Hauptrichtungen in der Taubstummenunterrichtsmethode wurden, — der deutschen und französischen Schule, von denen jene als Ziel des Unterrichts Befähigung für's praktische Leben hinstellt, darum außer der Schriftsprache möglichste Ausbildung der Lautsprache und nur die natürliche Geberdensprache als Vermittlerin des Unterrichts fordert, — de l'Epée aber intellectuelle Bildung ohne Rücksicht auf's praktische Leben erzielen wollte, die Lautsprache für zeitraubend hielt, sich darum auf die Schriftsprache beschränkte und daneben eine künstliche Geberdensprache einführte. Die nun geschaffenen Taubstummeninstitute waren geschlossene Anstalten, die vornehmlich auch Taubstumme zu Taubstummenlehrern heranzubilden erzielten und vorschlugen, Taubstummenkolonien zu errichten, in denen nur Taubstumme zusammenleben, Handwerke und Künste betreiben, sich verheirathen, sich im Verkehr unter einander bilden rc. Seit 1818 ist das Isolirungssystem aufgegeben, und die Taubstummeninstitute wurden erweitert und vermehrt, wie in Dänemark, oder der Unterricht der Taubstummen ward nach Graser's Vorschlag den Volksschullehrern übergeben, wie in Preußen, Baiern, Württemberg, oder wie in Oesterreich nach Czech's Rathe den Ortsgeistlichen unter

Mitwirkung der Schullehrer. Czech schlug zugleich vor, Lehrstühle auf Universitäten und geistlichen Seminarien für „die Taubstummen-Bildungs-Wissenschaft" zu errichten; in Preußen werden Lehrer zu einem vier- oder sechswöchentlichen Cursus nach einer Taubstummenanstalt berufen, um sich dadurch für den Taubstummenunterricht zu befähigen, oder es sind mit den Hauptseminaren Taubstummenschulen verbunden, wo dann die Seminaristen während des Seminarcursus zum Taubstummenunterricht herangezogen werden. Nach de l'Epée und Heinicke entstanden Taubstummenanstalten an allen großen Stapelplätzen der Cultur: Deutschland besitzt ungefähr 70 Erziehungsinstitute für Taubstumme. Schmalz und in neuerer Zeit vorzüglich Hill haben in ihren Schriften Einsicht in das Wesen und in die Literatur des Taubstummenunterrichts in Deutschland, Neumann über die Anstalten in Frankreich durch sein Buch „Die Taubstummenanstalten in Paris" gegeben, — Jäger, Reich und Sägert haben Anleitungen zum Sprachunterricht, Schulz, Wilke &c. Hülfsmittel für den Anschauungsunterricht der Taubstummen geliefert. —

Neben den Blinden- und Taubstummeninstituten ward seit der 2ten Hälfte des 18. Jahrhunderts **die Erziehung der Kretinen und Blödlinge** mehr in Beachtung gezogen. Aus der Theorie ging jedoch diese Erziehung erst entschieden heraus und in die Praxis über, als der Schweizer **Guggenbühl** sein Leben und Streben der Erlösung der Kretinen widmete und 1841 seine Kretinen-Anstalt auf dem Abendberge errichtete. Guggenbühl hat zuerst und nachhaltig die Idioten- und Kretinenfrage angeregt und durch sein Beispiel practische Bestrebungen auf diesem Gebiete hervorgerufen. Unabhängig von ihm machte 1842 der Direktor der Taubstummenanstalt zu Berlin, Sägert, einen Anfang der Blödlingserziehung, indem er bestrebt war, den Blödsinn auf intellectuellem Wege zu heilen und demnach die Behandlung desselben auf psychologische Gründe zu stützen. —

Neben dem physischen Elend suchte die Pädagogik der Neuzeit vor Allem auch die physische Armuth mit den aus ihr hervorgehenden Gebrechen zu heben und die armen, verlassenen und verwaisten Kinder zu verständigen Menschen, zu ächten Christen, zu thätigen Staatsbürgern zu erziehen. Dahin strebte vor Allem **Philipp Emanuel von Fellenberg**, „der Stifter von Hofwyl", wie er sich gern nannte, weil er im Wylhof 1804 sein pädagogisches Gemeinwesen gründete, das arme verwahrloste Knaben, selbst Sträflinge aufnahm, um sie durch vorzugsweise landwirthschaftliche, aber auch gewerbliche Arbeit mit daneben fortgehen-

dem Unterricht zu nützlichen Mitgliedern der Gesellschaft zu bilden. Seine Ansichten faßten sich in dem Wahlspruche zusammen: Bete und arbeite! Zucht, gute Gewöhnung und besonders Gewöhnung zu den Arbeiten des Landbaues und der damit verbundenen Handwerke war für Fellenberg die Hauptaufgabe; Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Anschauungslehre waren daneben die Unterrichtszweige. Er war der festen Ueberzeugung, der wahre Vortheil der Menschheit erheische es, daß das Volk seinen Beruf mit Lust und Liebe, nicht bloß maschinenmäßig oder aus Noth und Gewinnsucht treibe. Und auf Grund dieser Ueberzeugung wollte er die Armuth aus ihrer Versunkenheit zu diesem Ziele emporziehen.

Die rechte Hand Fellenbergs war **Wehrli**, der die Schule in Hofwyl zur Musterhaftigkeit erhob, so daß „Wehrlischulen" in allen Gegenden in und außerhalb Europa entstanden. —

Pestalozzi und Fellenberg wurden mit ihren Anstalten die Retter der Kinder, die durch Beispiel der Aeltern, durch Armuth ꝛc. demoralisirt waren, — wurden dadurch zugleich die Anreger zu weiterer Stiftung von **Rettungshäusern**, nachdem schon 1686 der Domherr Th. Odescalchi im Michaelshospitale und 1688 R. Young in London die ersten Anstalten dieser Art errichtet hatten. Einen weiteren Anstoß für Bildung von Rettungshäusern gab Johannes Falk mit seiner ersten deutschen, 1813 zu Weimar gegründeten Rettungsanstalt. Den Mittelpunkt derselben bildete eine zur Erziehung, Versorgung und Unterstützung von Kindern und Jünglingen gegründete Einrichtung. Die Kinder wurden in Familien untergebracht, die schon confirmirten Knaben zur Erlernung eines Handwerks Meistern übergeben. Die Versorgung und Unterstützung geschah nicht aus einer gemeinschaftlichen Kasse des Vereins, sondern in mehr persönlicher Weise, indem die einzelnen Vereinsmitglieder sich einzelner Kinder, die zum Zweck genauer Bekanntschaft zuerst eine Zeit lang in Falk's Hause gewesen waren, annahmen. — Bei Falk finden wir schon das Noviziat, und in der Heranbildung der Begabteren die Einrichtung der „Brüderanstalt" im Voraus angedeutet. Der Unterricht wurde nach Umständen auf verschiedene Weise und zu verschiedenen Zeiten ertheilt: einige Zöglinge empfingen ihn in Privatstunden, andere in den Schulanstalten des Ortes; für die jungen Handwerker wurde in einer Sonntagsschule gesorgt, zu deren Besuch dieselben in contractmäßiger Uebereinstimmung mit dem Lehrmeister verpflichtet, und in der Bibellesen, Schreiben, Rechnen und Zeichnen die Unterrichtsgegenstände waren; die Mädchen gingen in die Näh-,

Spinn- und Strickschule; an den an jedem Abend von Falk gehaltenen „Bibelstunden" nahmen die Knaben Theil, welche sich dem geistlichen Stande widmen wollten: in ihnen wurde nicht bloß gelesen und gelernt, sondern auch Musikunterricht ertheilt.

Die Bestrebungen Falk's waren von rein humanem Interesse dictirt und getragen. Weiterhin jedoch bemächtigte sich der Anstalten für Besserung verwahrloster Kinder der Orthodoxismus der Neuzeit, wodurch sie, zu Werkzeugen extrem kirchlicher Richtungen gemacht, einem selbstverschuldeten und wesentlich hemmenden Mißtrauen begegnen mußten. So das Rauhe Haus zu Horn bei Hamburg, 1833 von Wichern gegründet. —

Auch die Findel- und Waisenhäuser rief die Neuzeit zu neuer Blüthe. **Findelhäuser** treten vorwiegend in den romanisch-katholischen Ländern auf, weil man in ihnen jedes dargebrachte oder ausgesetzte Kind unter der Voraussetzung, daß es unehelich sei, unbedingt ohne weitere Nachfrage aufnimmt. Die Anklagen, welche die **Waisenhäuser** am Ende des 18. Jahrhunderts erfuhren, weil sie einer gesunden Pädagogik nicht Rechnung trugen, — und welche die Veranlassung wurden, daß man die Waisen zum Theil aus den Waisenhäusern nahm und in Kost auf das Land rc. gab, wurden im 19. Jahrhundert soviel als möglich durch Aufhebung ihres Grundes getilgt und dagegen die Waisenhäuser den Forderungen des christlichen Humanimus gemäß organisirt, da man erfuhr, daß ein großer Theil der sogenannten Pflegemütter die Kinder nur zur Befriedigung ihrer eigennützigen Absichten zu sich genommen hatte und auf das Wohl der Pfleglinge wenig Rücksicht nahm, dieselben vielmehr in Hinsicht auf ihre geistige Bildung gänzlich verwahrlost wurden, ein beträchtlicher Theil auch in Hinsicht des körperlichen Zustandes zu Schaden kam. Nur noch als Ausnahmen waren in der neueren Zeit Waisenhäuser, in denen nichts als ein nothdürftiges Lesen, Schreiben und Katechismushersagen gelehrt wird, in welchen das frühere Uebermaß von Singen, Beten und Kirchgehen zum großen Schaden ächt religiöser Bildung vorherrscht — bis die neueste Zeit auch hier ihre Reactionsgelüste von Neuem aufpflanzte. —

Die drückende Armuth in den unteren Ständen, deren Ausfluß, vorzüglich in den größeren Städten, geistige und körperliche Verwahrlosung ist, — besonders im zarten Kindesalter, welches der einsichtsvollen Pflege am meisten bedarf, — hat den christlichen Humanismus zur Anlegung von **Krippen** geführt. Marbeau ist der Erfinder derselben. Die Krippe soll an die Stelle der Mutter treten. Durch sie werden die Kinder in Verhältnisse gesetzt, unter welchen, durch Abhaltung aller vermeintlichen Schädlichkeiten und strenge Durchführung

einer zweckmäßigen Lebensordnung, die Gesundheitszustände derselben einer möglichst günstigen Gestaltung entgegengeführt werden. — In Paris wurde 1844 die erste, 1851 die achtzehnte Krippe errichtet; 1855 hatte Frankreich bereits über 400. 1849 folgte Wien; 1855 waren daselbst 8; darauf in Dresden, Leipzig, Hamburg, Berlin, Frankfurt a. M. Die größten derartigen Anstalten sind in Paris und in Wien. —

Den Grund der **Kinderbewahranstalten** legte noch vor 1780 der durch seine großartige Wirksamkeit berühmte Oberlin im Steinthal im Elsaß. Da die Aeltern, stets mit ihrem Gewerbe oder ihrem Ackerbau beschäftigt, die Kinder nicht hinlänglich beaufsichtigen konnten und daher zu befürchten war, daß, wenn man sie sich selbst überließe und ihnen erlaubte, auf den Straßen zu spielen, sie mancherlei Gefahren ausgesetzt und schlechte Gewohnheiten annehmen würden; so ließ Oberlin auf seine Kosten geräumige Zimmer miethen und einrichten, wo solche Kinder unter freundlicher, mütterlicher Leitung von Aufseherinnen, die er selbst mit Hülfe seiner Gattin zu diesem Geschäft gebildet hatte, den Tag nützlich und angenehm hinbrachten. In Gegenwart dieser Aufseherinnen durften die Kinder nur rein französisch sprechen. Die ältesten lernten stricken, spinnen, nähen; hatten sie sich lange genug damit beschäftigt, so legten ihnen die Aufseherinnen Landkarten, namentlich vom Steinthal und dessen Umgegend, oder bemalte Kupferstiche über biblische Geschichten vor, wobei sie die nöthige Erklärung zufügten. — Bestimmt organisirt zur Wartung kleiner Kinder, — ward zuerst eine Anstalt von der Fürstin Pauline zu Lippe-Detmold 1802 gestiftet. Sie nahm in dieselbe Kinder auf, die nicht mehr Säuglinge und nicht über vier Jahre alt waren, und deren Aeltern dieser Erleichterung bedurften. Während der ländlichen Arbeitszeit der Mutter von Ende Juni bis Ende Oktober wurden die Kinder den ganzen Tag über versorgt: Morgens 6 Uhr hingebracht, Abends 8 Uhr abgeholt; alles war für Reinlichkeit, Nahrung, Aufenthalt, Pflege Aufsicht auf's Beste bestellt; die Wärterinnen wußten mit den Kleinen gut umzugehen, auch schöne Kinderlieder zu singen; zwölf angesehene Frauen führten abwechselnd die Aufsicht und besuchten die Anstalt oft unvermuthet; sie machten ihre Bemerkungen und übergaben sie wöchentlich der Vorsteherin. Nun entstanden einzelne Anstalten in Deutschland. — Indeß wuchsen auch die Infant-schools in England, die Kleinkinderschulen in den Niederlanden und in Frankreich ꝛc. kräftig empor; und sie gingen dadurch über die deutschen Anfänge hinaus, daß sie die Kinder nicht bloß nähren und warten, sondern

auch geistig entwickeln, vor Verwahrlosung wahren, an Ordnung gewöhnen und durch sinnige Spiele auf den Schulunterricht vorbereiten wollten. — Die deutschen Kinderbewahranstalten suchten, besonders seit 1828, dem nachzukommen: sie halten Kinder von 3—7 Jahren täglich vom Morgen bis zum Abend in ihrer Pflege; die Aufsicht über die Anstalten selbst theilen Frauen, Lehrer und Geistliche.

Die Kinderbewahranstalten müssen, wenn sie wahrhaft segensreich wirken wollen, nach der Vergangenheit ihrer Zöglinge hin, mit den Krippen, und, nach der Zukunft derselben, mit der Volksschule in organische Verbindung treten, — müssen diese ihre Zöglinge von den Krippen empfangen und in die Volksschule abgeben. Es muß in denselben für die Leibes- und die Geisteserziehung gleichmäßig und zwar dem Alter der Kinder entsprechend gesorgt werden. Es müssen sich also in den Aufenthaltszimmern niedere Bänke mit Tischen finden; es muß ein Saal zu Spielen und freien Bewegungen vorhanden sein. Hof und Garten dürfen nicht fehlen. Es muß sich vor Allem das bloße Bewahren unter einen höheren Gesichtspunkt, unter den der Erziehung ordnen und demnach in Form des Spieles das Kind selbstthätig entwickelt werden. Gymnastische Spiele und Gartenarbeiten müssen die Glieder entwickeln und die Körperkraft stärken, — Bausteine, Legetäfelchen, Stäbchen 2c. zur selbstthätigen Beschäftigung und damit zur Geistesentwicklung dienen; es muß das Kind durch eine den Forderungen des kindlichen Wesens entsprechende Methode befähigt werden, seine Vorstellungen und Ideen plastisch in seinen kleinen Werken zu realisiren und in solcher Beschäftigung (Bauen, Falten, Flechten, Modelliren, Zeichnen 2c.) seine erfindende Thätigkeit zu regen. Diese spielende Arbeit, welche oft von Gesang begleitet werden soll, gibt dem Kinde die erste Erkenntniß der Form, Farbe, Größe, Zahl des Raumes, Stoffes, Rhythmus 2c., bildet den Tonsinn, gewöhnt an Ordnung, Reinlichkeit 2c., — bereitet vor Allem für das Leben in der Wirklichkeit vor. Das Gefühl wird durch kleine Poesien, Erzählungen 2c. genährt. Der kindliche Glaube wird von der Anschauung aus zu Gott geführt. — Wird dies das Ziel der Bewahranstalten: — dann erwächst das Schulwesen von Grund aus in seiner Wahrheit und Kraft; und wenn auch damit die Erziehung des Hauses und besonders der Mutter nicht ersetzt werden kann, so wird doch eine Ergänzung geboten, die besser ist als eine schlechte Erziehung im Hause, und die sie da möglichst ersetzt, wo sie ganz fehlt, — welche die Kinder gegen Unheil und vor Verwahrlosung sichert, — welche denjenigen Aeltern, die bei treuer Liebe gehindert sind, für ihre Kleinen zu sorgen, zur höchst erwünschten Unterstützung

wird, — die den Kindern das für ihre Entwicklung so nothwendige Zusammensein und Zusammenspielen mit Kindern gewährt und dadurch in ihnen bei freiem, selbstständigen Bewegen und Handeln, Gehorsam, Ordnung, Gesetzlichkeit, Verträglichkeit und gegenseitige Dienstleistung entwickelt. Da aber, wo die Kinderbewahranstalten solchen Anforderungen entsprechen, ist in ihnen Pestalozzi's Geist, eine aus den Anfangspunkten in der Seele des Kindes stetig entwickelnde und kräftigende Erziehung eingeführt, — sind sie zu dem geworden, wohin in Pestalozzi's Geiste und consequent aus diesem F. Fröbel die Erziehung der ersten Jahre nach den Naturgesetzen, denen das Kindesleben gehorcht, geleitet hat, — zu „Kindergärten." —

Der Gründer der **Kindergärten** war gleichfalls ein von Pestalozzi Begeisterter. **Friedrich Fröbel** (geb. 21. April 1782, gest. 21. Juni 1852) war, gleich Pestalozzi, von den höchsten Ideen der Zeit getragen und suchte die Erziehung an diese höchsten Ideen anzuknüpfen. So lange noch die Familie nicht von den Idealen der Menschheit getragen und geleitet wird; so lange die Mutter, die Nachschöpferin Gottes, nicht ihr Leben einsetzt, um nach den Gesetzen der Natur ihr Kind zu erziehen: so lange — davon ging er aus — sind alle Reformen der Schule auf Sand gebaut. Darum belauschte er die naturgesetzliche Entwicklung des kindlichen Lebens und entdeckte zugleich die naturgemäßen Entwicklungsmittel und das Gesetz ihrer Verwerthung. Er fand, daß das Kind bei seinem ersten Emportauchen aus dem Meere der Allgemeinheit und des unbewußten Naturlebens wesentlich ein thätiges, ein äußerlich schaffenwollendes Wesen ist, weil zuerst die Triebe, vor Allem der Thätigkeitstrieb im Verein mit den Anschauungsthätigkeiten, in ihm erwachen. Und er fand zugleich, daß durch Regulirung und Verwerthung dieser Naturtriebe das ganze innere und äußere Leben entwickelt wird. In den „Mutter- und Koseliedern" (— einem Buche, das mit tiefster Innigkeit und Sinnigkeit dem ersten Leben des Kindes nachgeht, aber nach fröbelscher Weise oft nur schwülstig und unbeholfen die Ideen, die es darstellen will, zur Anschauung zu bringen vermag, —) hat er deshalb den ersten Drang des Kindes nach Begegnung in's Auge gefaßt und der Mutter Anleitung gegeben, wie sie ihrem Kleinen hülfreiche Hand zum Gebrauch seiner Glieder bieten soll. Er ist sodann zur Organisation von der weiteren Thätigkeit des Kindes fortgegangen: zum Spiel. Fröbel hat hierbei gefunden, daß das Spiel die Arbeit, das Sichausleben und zugleich die Lebenslust des Kindes ist, daß ihm aber auch deshalb die Spielsachen die liebsten, welche die einfachsten sind, aus denen es selbst das Meiste machen kann. Daß es alsbald

das kostbare Spielzeug zerbricht und dann sich mehr über das zerbrochene (weil es nun sein eigenes Werk geworden), als vorher über das fertige freut, war für Fröbel der Fingerzeig, was er dem Kinde zu bieten habe. Er bot ihm zwei Reihen von Beschäftigungsmaterial. In der einen Reihe, welche Kugel, Walze, Würfel, Baukasten, Legetafeln 2c. umfaßt, ist der Stoff bestimmt, begrenzt: das Kind hat mit dem gegebenen Material zu gestalten und muß das Geschaffene zerstören, um Neues darzustellen. Die zweite Reihe liefert unbestimmten Stoff, wie Papier, zum Ausstechen, Flechten, Falten, Ausschneiden 2c.: was das Kind geschaffen hat, bleibt neben dem Andern, was er neu schafft. Beide Reihen aber beginnen mit dem Punkte, resp. mit der ihm entsprechenden Kugelform: der Grundform und dem Urelement, aus dem Alles, was entsteht und besteht, geworden ist. In der ersten Reihe ist dem Kinde die Kugelform g e g e b e n — im Ball; in der zweiten Reihe sucht sich das Kind s e l b s t den Punkt — beim Ausstechen. So ergänzen sich beide Reihen, wie auch beide bald neben einander als Spielmaterial verwendet werden sollen. Durch alle diese Spiele aber, durch die Spiele mit dem Ball, der Kugel und den Baukästen, sowie durch das Spielen mit Legetafeln und Stäbchen, durch das Flechten, Zeichnen, Ausstechen, plastische Gestalten, durch den Gesang, durch Pflege von Pflanzen und Thieren, sowie durch die Körperübungen will Fröbel aller leiblichen und geistigen Thätigkeit, sich zu äußeren, Gelegenheit geben; der Bewegungstrieb erhält in der Spielgymnastik seine Nahrung; der Wissenstrieb wird durch Uebung der Sinne und der Beobachtungsvermögen normirt und entwickelt; der Thätigkeitstrieb bekommt durch freithätige Beschäftigungen Gelegenheit zur naturgemäßen Bildung; Idealität wird durch Bilden schöner Formen, durch Gesang, durch Zeichnen 2c. angeregt und genährt. — Innerlichäußerliche Thätigkeit will Fröbel in dem Spiel und durch das Spiel erzielen, an der Stelle der Worte beim Kinde Thaten hervorrufen, Leben setzen, wo bisher nur Abstractionen herrschten. Darum gibt er der Mutter statt eines Buches Beschäftigungsmittel. Und darum und dazu auch schuf er den Kindergarten. D e r K i n d e r g a r t e n will, wie Fröbel sagt, das Kind wieder in die Natur, zur Natur, in den Garten und durch den Garten führen, damit es früh erkenne: Was Gott einte, soll der Mensch nicht trennen. Er will die Spielmittel, die Fröbel als die naturgemäße Nahrung des ersten Kindheitslebens gefunden hat, verwerthen, und zwar nach dem Gesetz verwerthen, auf dem alles Leben des Weltalls ruht und nach dem sich alles, was ist, entwickelt, — nach dem Gesetz der Vermittlung von Satz und Gegensatz, so daß z. B. das

Kind mit zwei Bällen von entgegengesetzten Grundfarben (Blau und Gelb) spielt, worauf es einen Ball, der die zwischen beiden vermittelnde Farbe (Grün) trägt, erhält; oder so, daß dem Kinde als Spielzeug die Kugel und deren Gegensatz, der Würfel, sowie die zwischen Kugel und Würfel vermittelnde Walze gegeben wird. Darum heißt auch Fröbels erstes Spiel- und Arbeitsgesetz: Suche vom Gegebenen den Gegensatz zu finden, und zwischen beiden die Vermittlung, welche die Gegensätze eint. Mit diesem Gesetz arbeitet Fröbel dem letzten Ziele der Erziehung und des Menschenlebens überhaupt entgegen, — der der Lebenseinigung d. i. der Selbsteinigung, der vollsten Concentrirung und Harmonisirung in sich, — der Welteinigung, der liebenden Hingabe an die Menschheit und an die Natur, — der Gotteinigung, dem unaufhörlichen Streben, das eigene Wesen zu vergöttlichen. —

Das deutsche Volksschulwesen blieb nicht auf derselben Höhe stehen und ging noch viel weniger in der Entwicklung weiter, in die es durch Pestalozzi gebracht war. Es wurde gehemmt durch die reactionären Strömungen der Politik und durch das Regiment der kirchlichen Orthodoxie, die in Preußen unter Friedrich Wilhelm IV. ihren Mittelpunkt hatte, und ihre größte Siegesfahne aufpflanzte, als sie die orthodoxe Theologie als Maßstab für den Werth des Seminarlehrers und Seminardirectors aufstellte; als sie mit den Seminaren Internate verband, wo in klösterlicher Zucht knechtischer Gehorsam eingeübt ward; als sie Diesterweg, den Repräsentanten des Pestalozzianismus in Preußen, aus dem Wege schaffte und die Regulative verkündete. Anlaß zu dieser Reaction fand sich in der einseitig formalistischen Richtung, die in den dreißiger Jahren die pestalozzi'sche Schule genommen hatte und als deren Folge zum Theil inhaltsleeres, eingebildetes Erkennen und Beurtheilen der Dinge und Begriffe bei Schülern und Lehrern eintrat. Statt jedoch von diesem Extrem einzubiegen, ward mit den **„drei Regulativen"** vom 1., 2. und 3. Oktober 1853 das andere Extrem proclamirt. An die Stelle des einseitigen Formalismus wird in ihnen der einseitige Mechanismus gesetzt. Das Wissen des Lehrers soll vor Abstractionen bewahrt bleiben, wird aber dadurch auf das im allgemeinen Umlaufe befindliche nothdürftigste Material herabgesetzt. Was bis dahin an den Seminaren unter den Rubriken Pädagogik, Methodik, Didaktik, Katechetik, Anthropologie und Psychologie rc. gelehrt war, schmilzt in den armseligen Begriff der „Schulkunde" zusammen, die wöchentlich in zwei

Stunden gelehrt werden soll; denn „in dem Seminar ist kein System der Pädagogik zu lehren, auch nicht in populärer Form." Der in den Seminarien bis dahin vielfach unter dem Namen „christliche Lehre" ertheilte Religionsunterricht ist künftighin in dem Lectionsplane als „Katechismus-Unterricht" aufzuführen. „Es versteht sich von selbst, daß die nächste Unterlage dieses Unterrichts die für den Volksunterricht bestimmten symbolischen Bücher der evangelischen Kirche, der kleine Katechismus Lutheri, beziehungsweise der heidelberger Katechismus bilden müssen." Daneben „ist zu fordern, daß jeder angehende Lehrer im Stande sei, die einzelnen biblischen Historien in der für die Elementarschule gehörigen Form frei und selbstständig zu erzählen." Von der Privatlectüre der Seminaristen ist ausgeschlossen „die sogenannte klassische Literatur; dagegen findet Aufnahme, was nach Inhalt und Tendenz kirchliches Leben, christliche Sitte, Patriotismus und sinnige Betrachtung der Natur zu fördern und nach seiner volksthümlich-anschaulichen Darstellung in Kopf und Herz des Volkes überzugehen geeignet ist." Geschichte und Geographie „sollen als gemeinsamen Mittelpunkt das Vaterland haben, und soll der Unterricht in der Geschichte sich auf den in der Geographie stützen und auf denselben zurückbeziehen." „Sorgfältige Beobachtungen und Untersuchungen haben ergeben, daß Unterricht in der allgemeinen Weltgeschichte nicht mit dem erwarteten Erfolg in den Seminarien betrieben werden kann, vielmehr Unklarheit und Verbildung erzeugt, und daß über ihm Wichtiges versäumt wird." „Es ist daher in den Seminarien zunächst die deutsche Geschichte mit vorzugsweiser Berücksichtigung der preußischen, resp. Provinzial-Geschichte zu treiben." „Während der beiden ersten Jahre ist in wöchentlich 2 Stunden die Naturgeschichte in der Art zu behandeln, daß die wichtigsten einheimischen Pflanzen und Thiere nach ihren charakteristischen Merkmalen als Repräsentanten von Gattungen und Geschlechtern zur Anschauung gebracht und beschrieben und die Charakterisirung der wichtigsten ausländischen angereiht wird." Daß auch für diesen Unterricht religiöse Richtung und Haltung nothwendige Bedingung ist, bedarf keiner näheren Erwähnung." Für die Naturlehre sind im 2. und 3. Cursus ebenfalls 2 Stunden wöchentlich bestimmt. „Die Behandlung ist überall nur eine elementare, so daß aus der Erscheinung oder aus dem Versuche, das betreffende Gesetz ohne mathematische Fassung und diesfälligen Beweis zum Verständniß gebracht wird." Im Rechnen muß „bei den mannichfaltigsten Uebungen der Zöglinge ihnen doch überall Ein Verfahren als das für die Elementarschule geeignetste bezeichnet werden, damit hier nicht Sicherheit

einer unsicher machenden Vielseitigkeit nachgesetzt werde." „Eine weitergehende Ausbildung der Seminaristen — nicht zum Gebrauch in der Schule, sondern zur eigenen Förderung — etwa bis zur Verhältnißrechnung, den Decimalzahlen, dem Ausziehen der Wurzel kann ausnahmsweise von der Provinzialbehörde gestattet werden."

Solcher Aufgabe im Seminar entspricht die Vorbildung der Seminar-Präparanden, welche das zweite Regulativ fordert. „Der Präparand soll den kleinen Katechismus Luthers fest memorirt haben." Die betreffenden Bibelsprüche müssen gewußt und ihrem Wortinhalte nach verstanden sein." Daneben ist die „Kenntniß von 50 Kirchenliedern erforderlich, welche nach den „geistlichen Liedern für Kirche, Schule und Haus von Anders und Stolzenburg, oder sonst nach dem Urtexte zu memoriren sind." „Die biblischen Historien Alten und Neuen Testamentes müssen in der Fassung, wie sie in dem in dem betreffenden Seminar eingeführten Historienbuche enthalten sind, erzählt werden, und muß der Präparand über ihr Wort- und Sachverständniß Rechenschaft geben können." Die weiteren Anforderungen sind auf ein Minimum beschränkt. — Das dritte Regulativ macht dem angemessene Forderungen an die einklassige Elementarschule. Lesen, Schreiben, Rechnen in benannten und gebrochenen Zahlen, Singen und — Religionsunterricht, an den als Anforderungen gestellt werden: „Schon mit den in die Schule eintretenden Kindern werde das Vater-Unser, der Morgen- und Abendsegen, das Segens- und Dankgebet bei der Mahlzeit, eingeübt. Der Vorrath von Gebeten wird dahin erweitert, daß die älteren Kinder auch das allgemeine Kirchengebet und sonstige feststehende Theile des liturgischen Gottesdienstes inne haben. Weiter sind in jeder Schule mindestens 30 Kirchenlieder fest zu lernen. Das Einprägen der Sprüche kann entweder nach einem besonderen Spruchbuch, oder mit dem Erlernen des Katechismus gemeinschaftlich erfolgen. Jeden Sonnabend werden die Perikopen des folgenden Sonntags gelesen und nach dem Wortverstand erklärt; wenigstens die Sonntagsevangelien müssen allmählich eingeprägt werden. Der Katechismus muß auswendig gelernt, von allen Kindern dem Wortinhalte nach verstanden sein und richtig und ausdrucksvoll hergesagt werden können. Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, den auf den beschriebenen Gebieten belegenen Inhalt zu entwickeln, zum Verständniß und zum Besitz der Kinder zu bringen. Dazu ist weniger die Kunst des sogenannten Sokratisirens, als die des guten Erzählens, Veranschaulichens, des klaren Zusammenfassens der Hauptgedanken, des Abfragens und die Kraft des eigenen

Glaubenslebens erforderlich, welche in göttlichen Dingen ohne große menschliche Kunst Ueberzeugung und Leben schafft.“ —

Sogleich nach dem Erlaß der Regulative traten alle wichtigeren freisinnigen öffentlichen Blätter gegen dieselben als gegen einen Eingriff in die humane Bildung des Volkes auf, und kämpften die freisinnigen Zeitschriften, welche das Volksschulwesen vertreten, gegen den Geist der Regulative, weil er die wahre Religiosität hemme, zu confessioneller und abschließender Kirchlichkeit abrichte, der fortgeschrittenen Didactik und Literaturkenntniß entgegentrete, den Naturwissenschaften nicht den ihnen gebührenden Platz in den öffentlichen Schulen einräume. Selbst in der preußischen Abgeordnetenkammer ward vom Abgeordneten Harkort der Antrag auf baldige Emanirung eines Schulgesetzes eingebracht, und in der Motivirung desselben gegen die drei Regulative gesagt, daß sie „weder den Grundsätzen einer wahrhaft religiösen Jugend- und Volksbildung, noch der Idee einer patriotisch-deutschen Nationalerziehung, noch dem Gedanken einer intelligenten und charaktervollen Erziehung der preußischen Jugend im Geist der ruhmvollsten Zeit der preußischen Geschichte“ entsprächen. „Zugleich bleiben die gesteigerten Anforderungen, welche jedes Mitglied einer gebildeten Nation in Betreff der Kenntnisse auf den Gebieten der Natur und der Geschichte machen darf, sowie die Erwartungen aller Culturvölker der Erde von den Fortschritten der bis dahin allgemein geachtet und berühmt gewesenen deutschen und preußischen Pädagogik völlig unbeachtet.“ — Doch die Regulative behielten ihr Ansehen; denn der Minister v. Raumer konnte, bei der allgemein gedrückten Geistesstimmung, im Jahre 1855 in einem Circularerlaß berichten, daß die ihm zugegangenen Berichte der kgl. Provinzial-Schulkollegien und kgl. Regierungen zunächst dafür übereinstimmend Zeugniß gäben, „wie es an der Zeit und wohlgethan war, durch die drei Regulative auf amtlichem Wege das als Aufgabe und Ziel der Volksbildung, soweit Seminar- und Elementarschule bei ihr betheiligt sind, festzustellen, was im Hinblick auf die wahren Bedürfnisse der Volksbildung und im Gegensatz gegen eine irreführende Richtung seit länger als einem Jahrzehnt unter richtiger Anleitung der Behörden in den besseren Schulen und Seminaren bereits thatsächlich angestrebt und größtentheils erreicht gewesen ist.“ „Außerdem — setzt der Minister hinzu — bürgen die in großer Zahl mir aus den verschiedensten Kreisen der Bevölkerung zugegangenen Aeußerungen, die eingehenden und zustimmenden Besprechungen, welche die Regulative in den ersten pädagogischen Zeitschriften gefunden haben, sowie die hervortretenden bedeutenden Anfänge einer neuen pädagogischen und didaktischen Literatur

dafür, daß die in den Regulativen niedergelegten Anschauungen und Grundsätze Wurzel gefaßt und sich der hierhergehörigen Gebiete des geselligen Lebens zu bemächtigen angefangen haben." — Das Resultat war, daß das preußische Volksschulwesen zu kränkeln begann und davon das Volksschulwesen in den meisten anderen deutschen Staaten angesteckt wurde.

Nur einzelne kleinere deutsche Länder hielten an der von Pestalozzi angebahnten freien Entwicklung fest. Unter ihnen steht mit voran: Bremen mit seinem von **Lüben** verfaßten **Lehrplan** für die Landschulen des Bremischen Gebiets, in dem der Gegensatz des formellen und materiellen Prinzips beim Unterricht realiter überwunden ist, da er „allseitige Bildung des kindlichen Geistes durch zeitgemäße werthvolle Stoffe" zu ermöglichen strebt. Der Religionsunterricht soll nach demselben die Kinder bekannt machen mit der Geschichte des Reiches Gottes und den Grundwahrheiten des Christenthums, ihren Verstand erhellen und bereichern, ihr religiöses und sittliches Gefühl beleben und bilden, ihren Willen heiligen und stärken. Zur Erreichung dieser hohen Aufgabe dienen der Schule Bibel und Gesangbuch, Katechismus und Kirchengeschichte, die täglichen Schulandachten, die ganze Schulordnung und Schulzucht, die würdige Haltung und der tadellose Wandel des Lehrers." „Bibel und Gesangbuch bilden für alle Unterrichtsstufen die Grundlage des Religionsunterrichts", werden aber „in der Elementarklasse nicht unmittelbar von den Kindern benutzt; das ihnen daraus Dienliche empfangen sie aus dem Munde des Lehrers." „In der Elementarklasse kommen nur einzelne biblische Geschichten zur Verwendung; in der Mittelklasse wird Zusammenhang der Begebenheiten angestrebt; in der Oberklasse tritt Bibelerklärung in den Vordergrund." „Die biblischen Geschichten werden in einer dem Verständniß und Bedürfniß der Kinder entsprechenden Weise frei und anschaulich, aber mit möglichstem Anschluß an den biblischen Ausdruck, vom Lehrer erzählt und in bildender, der jedesmaligen Altersstufe angemessener Weise erklärt. Ein buchstäbliches Aneignen und derartiges Wiedererzählen der biblischen Geschichten Seitens der Kinder wird auf keiner Unterrichtsstufe angestrebt; dagegen empfiehlt es sich, die Kinder der Mittel- und Oberklassen durch geeignete Fragen zu einem freien Wiedererzählen einzelner Theile einer Geschichte zu veranlassen." „Die Bibelerklärung beginnt mit einer kurzen Einleitung. Die Abschnitte, welche erklärt werden sollen, sind vorher wiederholt zu lesen. Die Erklärungen haben sich überall nur auf das den Kindern wirklich Unverständliche zu erstrecken und müssen einfach und kurz sein. Geographische und antiquarische Belehrungen werden da gegeben, wo sich Veranlassung

dazu bietet." „Die Behandlung der Bibelabschnitte muß durchweg eine solche sein, daß die Kinder dadurch befähigt werden, die Bibel zu lesen und zu verstehen, daß sie dieselbe lieb gewinnen und gern zur Richtschnur ihres Denkens und Handelns machen." „Die Kirchengeschichte bleibt den letzten Schuljahren vorbehalten." Sie hat die innere und äußere Entwicklung des Christenthums, besonders die der protestantischen Kirche, in ihren Hauptzügen, in kurzen Biographien darzulegen. Vom Kirchenliede werden in der Unter- und Mittelklasse in der Regel nur einzelne Strophen benutzt, in der Oberklasse neben solchen auch ganze Lieder. Der Einübung eines Liedes geht eine kurze Erklärung desselben voraus. „Der Unterricht über den Katechismus bleibt, wie bisher, dem Prediger vorbehalten." — „Der Sprachunterricht soll das Kind dahin führen, daß es die ihm nach seiner eigenen Bildungsstufe zugänglichen Gedanken Anderer versteht und im Stande ist, sich mündlich und schriftlich über Alles klar auszusprechen, was es erkannt, empfunden und erfahren hat." Als Mittel zur Erreichung dieser Aufgabe dienen auf allen Unterrichtsstufen allseitige Besprechungen mustergültiger Spracherzeugnisse. Die Orthographie ist vorzugsweise Gegenstand der Unter- und Mittelklasse: aufmerksames Hören des lautrichtig Gesprochenen, scharfes und wiederholtes Anschauen des richtig Geschriebenen und Gedruckten, vielfaches Niederschreiben angeschauter und besprochener Wörter führt am sichersten zum Ziel und ist vorzugsweise zu beachten. Grammatik und Stylistik treten selbstständig nur in der Mittel- und Oberklasse auf: die unentbehrlichsten Regeln der Grammatik sind aus den Lesestücken und passenden, inhaltreichen Sätzen zu entwickeln; die Sprachregeln werden in angemessener Stufenfolge vorgeführt und die Lesestücke darnach ausgewählt; die Interpunctionsregeln finden ihre Erledigung in der Satzlehre. Die Besprechung eines Lesestückes muß nicht nur zum vollen Verständniß desselben führen, sondern auch Anlaß zum Erkenntniß der Sprachgesetze und zu mannichfachen mündlichen und schriftlichen Sprachübungen geben. Die verschiedenen Arten der stilistischen Darstellung lernen die Kinder ebenfalls an vorgelegten Mustern: das Augenmerk ist zu richten bei der Besprechung gelesener Musterstücke auf Anordnung der Gedanken, auf die Verbindung derselben zu kleineren Gruppen und dieser zu einem zusammenhangenden Ganzen, auf die Form der Darstellung und die Wahl des Ausdrucks; — nach dieser Besprechung zeigt der Lehrer an einem dem Musterstück entsprechenden Thema, wie man Begriffe und Gedanken auffindet und entwickelt, dieselben planmäßig anordnet und zusammenhängend darstellt; — endlich sind dem Meisterstücke nach Form und Inhalt entsprechende Aufgaben

zu Hause selbstständig zu bearbeiten. — Das Lesen ist als Mittel zur Fortbildung eine der wichtigsten Fertigkeiten, welche sich ein Mensch erwerben kann: beim ersten Leseunterricht kommt die Schreiblese-Methode in Verbindung mit dem Lautiren zur Anwendung; bei jeder Uebung auf jeder Unterrichtsstufe wird das mechanische, logische und ästhetische Lesen in's Auge gefaßt. — Der Anschauungsunterricht tritt nicht als gesonderter Gegenstand auf, sondern wird von Anfang an mit dem Lese- und Sprachunterricht verbunden. — Das Ziel des Schreibunterrichts ist erreicht, wenn die Kinder eine deutliche, einfache, fließende und gefällige Handschrift erlangt haben; der Stoff für die Uebungen muß von Anfang an ein werthvoller sein; in der Unter- und Mittelklasse ist das Augenmerk vorzugsweise auf die Orthographie zu richten. — Der Rechenunterricht bezweckt Kenntniß der Zahl und Bildung der Denkvermögen: die Kinder müssen deshalb die Rechengesetze und das Verfahren beim Lösen von Aufgaben selbst auffinden. Das Ziel ist: Bruchrechnung in reinen und angewandten Zahlen, Decimalbrüche, einfache und zusammengesetzte, gerade und umgekehrte Regeldetri, Zins-, Rabatt-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung, einfache, Flächen- und Körperberechnung. — Der naturhistorische Unterricht soll die Kinder in bildender Weise mit den verbreitetsten Naturkörpern aller drei Reiche bekannt machen, sie zur Erkenntniß des Lebens und der Einheit führen, die sich in den Naturreichen offenbaren, und ihnen die Verwendung der einzelnen Naturkörper für ihr leibliches Wohlergehen erleichtern: Repräsentanten größerer Gruppen sind vorzuzeigen, ausnahmsweise nur Abbildungen; die allmählige Entwicklung ist nachzuweisen; keine Systematik, aber fruchtbare Vergleichung verwandter Naturkörper. — Der physikalische Unterricht strebt darnach, daß die Kinder in bildender Weise zum Verständniß der wichtigsten Naturerscheinungen gelangen und die Anwendung der physikalischen Lehren im häuslichen Leben und in der Landwirthschaft richtig erkennen. Die Naturerscheinungen und einfachen Experimente bilden überall den Ausgangspunkt des Unterrichts; sind sie in ihrem ganzen Verlaufe richtig beobachtet und beschrieben worden, so wird das zu Grunde liegende Gesetz aus ihnen entwickelt und auf die wirkende Ursache zurückgegangen. Hieran reiht sich das Aufsuchen und Erklären ähnlicher Erscheinungen durch die Schüler. „An den physikalischen Unterricht schließt sich endlich dasjenige aus der Chemie, was erforderlich ist zur Erklärung der gewöhnlichsten Vorgänge im häuslichen Leben und in der Landwirthschaft." — Der geographische Unterricht beginnt mit der Heimathskunde, bei welcher die der Geographie

eigenthümlichen Begriffe ihre Erklärung finden und die Entstehungsart und Bedeutung der Karte (Kartenzeichnen später nur aus dem Kopfe und an der Wandtafel, um zu entwickeln, ob das Kind das Bild eines Landes, Gebirges, Flusses richtig aufgefaßt hat) gezeigt wird. Er geht von der Heimath zur Kenntniß der ganzen Erde über, denn er umfaßt: „Kenntniß der Erde nach ihrer Stellung im Weltall, ihrer Gestalt und Größe, ihrer allmählichen Umgestaltung bis zur Bewohnbarkeit, ihrer gegenwärtigen Oberflächenbeschaffenheit und ihrer klimatischen Verhältnisse; — Kenntniß vom Vorkommen und von der Vertheilung der wichtigsten Naturproducte; — Kenntniß der Völker nach ihrer Geisteseigenthümlichkeit, nach der Art ihres Zusammenlebens, ihrer Einrichtungen und vorherrschenden Thätigkeiten." — Im Geschichtsunterricht ist darnach zu streben, daß die Kinder wenigstens im Allgemeinen erkennen lernen, „wie die Menschheit sich allmählich nach ihren äußeren und geistigen Verhältnissen unter der göttlichen Weltregierung entwickelt hat, insbesondere wie dies im deutschen Volke vor sich gegangen ist." Er fällt in die letzten Schuljahre; zuerst treten die Culturvölker der alten Welt in den Vordergrund, später die der neuen und besonders der deutschen Geschichte, und hier besonders die Zeiten des geistigen Aufschwungs und des Kampfes gegen unwürdige Knechtung der Völker. Ueberladung mit Zahlen ist zu verhüten; die zur Orientirung erforderlichen werden aber nach erlangter Sachkenntniß fest eingeprägt. Der Unterricht ist zuerst biographisch, erhebt sich jedoch stets zum Allgemeinen. — Der Gesangunterricht, der durch alle Klassen geht, hat den Zweck, die ästhetische und Gemüthsbildung der Kinder zu fördern, ihnen eine Quelle edler Freuden zu eröffnen und einen möglichst reichen Schatz von weltlichen und geistlichen Liedern mit in's Leben zu geben: Einübung nach dem Gehör, in der Oberklasse Noten; Singen des Dreiklangs, der Tonleiter 2c.; einstimmige und zweistimmige Gesänge; Kirchenmelodien und nach Text und Musik schöne Volkslieder. — Der Zeichenunterricht soll den Sinn für das Schöne in der Natur und Kunst bilden, das Auge zum richtigen Auffassen der Formen und die Hand zum treuen und saubern Darstellen des Angeschauten befähigen: Anschauen wahrhaft schöner Gegenstände der Natur und Kunst; freies Handzeichnen, sowie Zeichnen mit Lineal, Zollstock und Zirkel. Der Zeichenunterricht erstreckt sich durch die ganze Schulzeit, tritt jedoch möglichst ausgedehnt in den Dienst anderer Unterrichtsgegenstände, so namentlich des Schreib- und Anschauungsunterrichts, der Naturkunde und Geographie. —

Damit die von Lüben an die Volksschule gestellte Aufgabe gelöst werden kann, müssen **die Seminare** die von der Gegenwart geforderte Ausbildung der Seminaristen gewähren. Diese Forderung hat in der zweiten preußischen Kammer „die Kommission für das Unterrichtswesen" (20. August 1862) also zusammengefaßt: „1) Für die Aufnahme in das Schullehrer-Seminar muß von den Präparanden ein höheres Maß und eine zeitgemäßere Form der Vorbildung verlangt werden, als es nach den Vorschriften des Regulativ's geschieht." „2) Für die Ausbildung der Volks-Schullehrer auf den Seminarien ist das beschränkende, den gegenwärtigen Anforderungen des Volkslebens widersprechende System der Regulative zu verlassen und dagegen in einem mindestens dreijährigen Cursus durch gründliche und umfassende Unterweisung, namentlich auch in Geschichte und Naturwissenschaften, den Zöglingen ein möglichst hohes Maß von Kenntnissen, sowie von religiös-sittlicher, wissenschaftlicher und pädagogisch-praktischer Bildung zu gewähren." „3) An Seminarien sind nur solche Lehrer anzustellen, die sich bereits als lehrtüchtig bewährt haben. Zu Seminar-Directoren sind nicht vorzugsweise Theologen zu ernennen, sondern vor allen Dingen bewährte Schulmänner und Pädagogen." „4) Die Seminare sind nicht ausschließlich in kleine Städte zu verlegen." „5) Eine gesonderte Vorbildung für künftige Lehrer an Land- und Stadt- oder sogenannten Mittelschulen ist nicht einzuführen." „6) Das Internat in den Seminarien darf nicht obligatorisch, und nicht mit einer solchen Hausordnung verbunden sein, die den Seminaristen vom Verkehr mit dem Leben außerhalb des Seminars abschließt." —

Den Höhepunkt in der Organisation des Volksschulwesens bilden Baden und Zürich. Nach dem züricher Schulgesetz von 1859 soll die Volksschule die Kinder aller Volksklassen nach übereinstimmenden Grundsätzen zu geistig thätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich-religiösen Menschen bilden. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden soll für die Alltagsschule der untersten Klassen wenigstens 18 und höchstens 20, für die der zweiten und dritten Klasse wenigstens 21 und höchstens 24, für die der drei oberen Klassen wenigstens 24 und höchstens 27 Stunden betragen. Dem Lehrer dürfen wöchentlich höchstens 35 Unterrichtsstunden überbunden werden, wobei jedoch die Leibesübungen außer Berechnung fallen. Die Lehrgegenstände der allgemeinen Volksschule sind: christliche Religions- und Sittenlehre; deutsche Sprache; Rechnen und Geometrie; Naturkunde; Geschichte und Geographie, insbesondere des Vaterlandes; Gesang; Schönschreiben; Zeich-

nen; Leibesübungen; weibliche Arbeiten. Zur Bildung tüchtiger Lehrer für die Volksschulen des Cantons besteht ein Schullehrer-Seminar. Die Unterrichtszeit in demselben ist 4 Jahre. Es besteht in ihm ein Konvikt; der Aufenthalt in demselben ist jedoch für die Zöglinge nicht obligatorisch, sondern es steht jedem frei, sich außerhalb des Seminars ein Unterkommen zu suchen, der Director bezieht einen jährlichen Gehalt von 18--2500 Fr. mit freier Kost, Wohnung, Feuerung, Beleuchtung und Wäsche für sich und seine Familie; für Unterhalt und Vermehrung der Bibliothek und der Sammlungen, für Anschaffung allgemeiner Lehrmittel und anderer Unterrichtsbedürfnisse im Seminar und in der Uebungsschule, für Turnen, Exkursionen 2c. wird ein jährlicher Kredit von 1500 Fr. eröffnet. — Die gesetzliche Besoldung für einen definitiv oder provisorisch angestellten Lehrer ist 1) von der Schulgenossenschaft eine jährliche fixe Besoldung von 200 Fr., eine freie Wohnung, eine halbe Juchart gutes Pflanzland in möglichster Nähe der Wohnung und 2 Klaftern dürres Brennholz unentgeltlich für seinen Gebrauch zum Hause geliefert; 2) ein jährliches Schulgeld von 3 Fr. von jedem Alltags-, und 1½ Fr. von jedem andern Schüler; 3) eine jährliche Zulage des Staates, welche sich nach folgenden Grundsätzen bestimmt: Soweit der fixe Besoldungssatz der Schulgenossenschaft sammt der Hälfte des Schulgeldes bei Lehrern unter 4 Dienstjahren die Summe von 520 Fr., bei Lehrern über 4 Dienstjahren von 700 Fr. nicht erreicht, wird das Mangelnde auf diesen Betrag von Staatswegen hinzugelegt; für definitiv angestellte von mehr als 12 Dienstjahren werden vom Staate weitere Alterszulagen ertheilt und zwar von 100 Fr. für das dreizehnte bis achtzehnte, von 200 Fr. für das neunzehnte bis vierundzwanzigste und von 300 Fr. vom 25. Dienstjahre an. — Die in einem Bezirk wohnenden Lehrer und Candidaten der Primar- und Secundarschule bilden das Schulkapitel des Bezirks. Die Kapitel nehmen unter Leitung des Erziehungsrathes theoretische und praktische Uebungen zur Fortbildung ihrer Mitglieder vor. Sie haben dem Erziehungsrathe ihre Gutachten abzugeben über den Lehrplan, über Einführung neuer oder wesentliche Abänderung bestehender Lehrmittel der allgemeinen Volksschule, sowie über wichtige Verordnungen, welche die innere Einrichtung derselben betreffen. — Mitglieder der Schulsynode sind die Mitglieder der sämmtlichen Kapitel, und die an den Cantonnallehranstalten und den höheren Schulen Winterthurs angestellten Lehrer. Die Synode beräth im Allgemeinen die Mittel zur Beförderung des Schulwesens, und insbesondere diesfällige Wünsche und Anträge, die in ihrem Namen an die Behörde gerichtet werden sollen. Die Verhandlungen

der Synode werden in gedrängtem Auszuge gedruckt und den Mitgliedern der Synode, sowie dem Erziehungsrathe, den Bezirks-, Secundar- und Gemeindeschulpflegen zugestellt. —

Das höhere Schulwesen.

Auf dem Gebiete des höheren Schulwesens trat im 19. Jahrhundert gleichfalls eine Bewegung ein, wie sie kein Jahrhundert vorher aufzuweisen hat.

Bei dem gewaltigen Vorwärtsgehen des Realismus in der wirklichen Welt, und bei der lebendigen Entwicklung und dem entschiedenen Fortschritt, wozu die Elementar- und Bürgerschule gelangt war, konnte die Philologie und mit ihr das humanistische Gymnasium nicht unberührt im bisherigen Geleise bleiben. Man begann zu ahnen, daß die alten Sprachen und ihre Grammatik nicht mehr für die Bildung der Gymnasien ausreichen. Es wurde deshalb, bei entschiedenem Festhalten der altklassischen Studien als Centrum des Unterrichts, der Kreis der Lehrgegenstände daselbst durch die Geschichte, die Muttersprache, die neueren Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften erweitert. — Bald jedoch glaubten die Lehrer dieser Gegenstände mit gleichem Rechte, wie die Lehrer der altklassischen Sprachen, die ausgedehntesten Forderungen an ihre Schüler machen zu können und zu müssen. Der Wissensstoff häufte sich deshalb in den Gymnasien massenhaft. Besonders verlangten die Naturwissenschaften bei dem außerordentlichen Aufschwunge, den ihre Forschungen nahmen, und bei dem ununterbrochen steigenden Werthe, den sie auf das tägliche Leben gewannen, gleiche Berechtigung und gleich gründliche Behandlung wie die Sprachen, indeß auf der anderen Seite durch F. A. Wolf neue Begeisterung für die altklassische Literatur in die Gymnasien strömte und diese darauf den klassischen Studien eine specifisch-philologische, namentlich grammatisch-kritische Färbung gab. — Die Folge davon war, daß die Resultate der Gymnasien nicht der angewandten Zeit und der verbrauchten Kraft entsprachen. Einzelne ausgezeichnete Köpfe speicherten zwar eine bewundernswürdige Masse von Stoff in sich auf. Aber Leben und Vertiefung fehlte. Es wurden junge Gelehrte, aber keine wissenschaftlichen Charaktere gebildet. Ja, trotz aller erworbenen Einzelkenntnisse machte sich im Allgemeinen eine Abnahme des wissenschaftlichen Interesses bei der Jugend bemerklich. Die Gymnasialschüler kränkelten am Geist. Und mit der geistigen Gesundheit schwand auch die leibliche. — Da trat 1836 Lorinser „zum Schutz der Gesundheit auf Schulen“ in den

heftigsten Anklagen gegen ihre Anforderungen auf, wollte Köchly in seinen Schriften „Ueber das Princip des Gymnasialunterrichts der Gegenwart und dessen Anwendung auf die Behandlung der griechischen und römischen Schriftsteller“ und „über Gymnasialreform“ auf Gymnasien Lateinsprechen abgeschafft, statarisches Lesen und Lateinschreiben beschränkt wissen, strebte Brandt an den Gymnasien zugleich für das bürgerliche Geschäftsleben zu sorgen, suchte Klopp in der „Reform der Gymnasien in Betreff des Sprachunterrichts“ den sprachlichen Realismus dem Humanismus unterzuordnen und verlangte er nach dem Grundsatze des Fortschritts vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren, — von dem Unterrichte der deutschen Sprache zur englischen, dann zur französischen und endlich zu den altklassischen fortzuschreiten, — ein Grundsatz, den K. Schmidt in seiner „Gymnasialpädagogik“ mit Nachweisung der Gleichberechtigung des Realismus und Humanismus theoretisch begründete und das „moderne Gesammtgymnasium“ zu Leipzig unter Hauschild und Zille seit 1849 praktisch durchführte. — Die Gymnasien und ihre Lehrer gingen nicht auf diese neue, den Forderungen der Gegenwart und den anthropologischen Forschungen entsprechende Organisirung ein. Nur in Oesterreich wurde der Gedanke eines gemeinsamen Unterbaues für das Ober-Gymnasium und die Realschule bei der Reorganisation dieser Anstalten (1849) festgehalten. Ein Theil der deutschen Gymnasien ging hingegen mit der von 1850 ab allgemein eintretenden geistigen Reaction, und suchte deshalb einen Friedensschluß mit der orthodoxen Theologie herbeizuführen, um nach demselben die alten Sprachen in alter Einseitigkeit zu pflegen. Es war deshalb natürlich, daß sich ihnen gegenüber die moderne Bildung immer selbstständiger in den Schulen geltend machte und dadurch neben die humanistischen Gymnasien die Realschulen traten, die, weil sie nicht Berufs- und Fachlehranstalten, sondern allgemeine Bildungsschulen sein wollten, gleiches Recht mit den Gymnasien einzunehmen strebten und endlich einnahmen, — trotzdem, daß einzelne deutsche Staaten ihrer Einrichtung von Regierungswegen keinen Vorschub leisteten, trotzdem, daß viele Gymnasien durch Parallelklassen einen Ersatz für die Realschulen zu bieten suchten, trotzdem, daß Preußen, welches neben Hannover eine Zeit hindurch den sich zahlreich bildenden Realschulen kein Hinderniß entgegenstellte, die in Bezug auf gewisse Fächer zuerkannte Gleichberechtigung mit den Gymnasien im Laufe der Zeit wieder einschränkte. Der Realismus drang durch, — die Anerkennung der Realschulen von Staatswegen konnte zuletzt nicht mehr zurückgehalten werden.

Die einzelnen Anfänge der **Realschule** gehören der Zeit vor den Befreiungskriegen an. Diese aber waren sich noch nicht des Zieles bewußt, dem sie zustreben sollten. Sie suchten so schnell als möglich möglichst Vielerlei zu lehren, was an Kenntnissen und Fertigkeiten in den einzelnen Zweigen des bürgerlichen Berufes gebraucht werden konnte. Der Lehrplan umfaßte neben Mathematik, Physik, Chemie, Naturbeschreibung auch Buchhaltung, Waarenkunde, Technologie, neben den Uebungen im Zeichnen, Modelliren, Drechseln, Verfertigen von Abgüssen. Das bestimmte Ziel und den Weg zu demselben, sowie die Gleichberechtigung der Realschule mit dem humanistischen Gymnasium hat zuerst **A. G. Spilleke** gezeichnet, der als Direktor am königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, an der Real- und Elisabethschule zu Berlin, — eine tiefere Einsicht über das, was Noth that, erlangt hatte, als die einseitigen Philologen, die nur Lateinisch und Griechisch kannten und darin die Welt der Wissenschaft erblickten. Er sagt: „Die Realschule ist neben den Gymnasien ein wissenschaftliches Institut, — in demselben Verhältniß einer allgemein vorbereitenden Ausbildung, welche das Gymnasium für die Universität gibt, zur Kunstakademie oder polytechnischen Schule oder dem Gewerbeinstitut. Naturkunde und Mathematik bestimmen sich selbst aus dem Prinzip der Realschule heraus als deren Hauptobjekte. Und da alle Cultur ein Werk der Gemeinsamkeit ist, ergibt sich der Unterricht der neueren und der Muttersprache, sowie in der Geschichte und Geographie als daneben erforderlich; der Formensinn wird durch Zeichnen und Modelliren gebildet; die höchsten Beziehungen des Menschen endlich umfaßt die Religion, die Schutzwehr gegen jede niedere Ansicht und Behandlung des Lebens.“ — Dem Ministerium Altenstein in Preußen gebührt der Ruhm, die Idee Spilleke's aufgenommen und die Stellung der Realschule in der Reihe der höheren Lehranstalten zuerst erkannt und durch gesetzliche Anordnungen bestimmt zu haben. So mangelhaft auch sein Reglement von 1832 sein mochte; es hat doch die Realschulen auf den einzig richtigen Weg ihrer Entwicklung geführt: — ohne auf die altklassischen Sprachen zurückzugehen, durch die Bildungselemente der Neuzeit der Jugend eine allgemeine Bildung zu geben. Die Realschulen stießen deshalb auch bald die fremden Elemente von sich ab und suchten und fanden mehr und mehr ihre wahren Centralunterrichtsgegenstände in der Mathematik und in den Naturwissenschaften, wie in der deutschen, englischen und französischen Sprache. Dennoch individualisirten sie fortdauernd mit ihren Lehrplänen, so daß sie in Städten, wo die Interessen des Handels und der Industrie überwogen, den Anforderungen des Lebens Rech-

nung trugen, soweit es unbeschadet einer gründlichen, allgemeinen Bildung geschehen konnte, während sie in anderen Städten, wo sie die einzigen höheren Bildungsanstalten waren, oder wo sich ihre Abiturienten vorzugsweise dem Beamtenstande widmeten, gleichfalls die lokalen Verhältnisse berücksichtigten und die lateinische Sprache in größerer Stundenzahl lehrten. Das Ministerium Altenstein duldete während seiner Wirksamkeit diese individuelle Gestaltung der einzelnen Realschulen und schmälerte denjenigen Anstalten, welche das Lateinische von ihrem Lehrplan ausschlossen, die an die Abiturientenprüfung geknüpften Vorrechte nicht. 1841 jedoch erhielt die Instruktion für die Realschulen dahin Abänderung, daß die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst nicht mehr von einem Abiturientenzeugnisse, sondern von der Reife für die oberste Schulklasse abhängig gemacht wurde, und daß nur diejenigen Zöglinge von der Entlassungsprüfungskommission das Zeugniß der Reife erhalten können, welche in der Prüfung den hinreichenden Grad der Befähigung in der lateinischen Sprache nachweisen. Unter dem Ministerium von der Heydt und von Raumer wurden sodann durch Bevorzugung der Gymnasien seitens des Cultusministers und der Gewerbeschulen seitens des Handelsministers die Realschulen wesentlich beeinträchtigt, wobei nicht unmerklich zu Tage trat, daß man den Beamtenstand von dem höheren Bürgerstande in seiner Bildungssphäre zu trennen suchte. Nachdem jedoch diese preußische Reactionsperiode beendet war, erklärte der Cultusminister von Bethmann-Hollweg vor den Kammern, daß die Aufgabe der Regierung keine andere sein könne, als das Wachsthum der Realschulen zu fördern, da einerseits bestimmten Lebensberufen, die von den Realien erzeugt seien, durch die Fachschulen nicht genügt werden könne, und da andererseits die Forderung ebensowenig durch die Gymnasien zu erfüllen sei, weil der Schüler daselbst eine Masse von Bildungsstoff in sich aufnähme, der ihn verwirre. Es sind daher „den Realschulen die nöthigen Mittel zuzuwenden und es ist ihnen eine rechtliche Stellung im Staate anzuweisen." Die Folge dieser Erklärung war die Unterrichts- und Prüfungsordnung der Realschule und der höheren Bürgerschulen vom 6. Oktober 1859. Nach ihr zerfallen alle realistischen Bildungsanstalten in Realschulen erster und zweiter Ordnung und höhere Bürgerschulen. „Sie haben die gemeinsame Bestimmung, eine allgemein wissenschaftliche Vorbereitung zu denjenigen Berufsarten zu gewähren, für welche Universitätsstudien nicht erforderlich sind." Die Realschulen haben wie die Gymnasien sechs aufsteigende Klassen. Die Cursusdauer ist in der Realschule erster Ordnung in VI., V., IV. einjährig, in I. und II., in der

Regel auch in III. zweijährig, während in der Realschule zweiter Ordnung nur die I. zweijährigen Cursus hat. Hierdurch sowohl, als auch durch den Wegfall des lateinischen Unterrichts unterscheidet sich Letztere von der Ersteren. Höhere Bürgerschulen sind im Grunde unvollendete Realschulen erster Ordnung, da ihnen der Lehrplan dieser Schulgattung und Einfluß des Lateinischen zugewiesen ist und sie nur weniger als sechs Klassen haben. Erst jüngst hat man einer höheren Bürgerschule (der zu Wiesbaden) gestattet, den lateinischen Unterricht fallen zu lassen. Mit den Schulzeugnissen, welche die genannten Schularten ausstellen, sind bestimmte, wichtige Berechtigungen verbunden. Sie gewähren einerseits den Vortheil, daß dadurch viele Landeskinder veranlaßt werden, sich eine höhere Bildung zu erwerben, wodurch das Niveau der allgemeinen Bildung bedeutend erhöht wird, machen auch andererseits jede individuelle, naturwüchsige Entwicklung auf praktisch pädagogischem Gebiete fast zu einer Unmöglichkeit, da ein wohlbegreiflicher Egoismus die Gebildeten treibt, für ihre Kinder unter allen Umständen diejenigen Anstalten zu wählen, deren Besuche ihnen wichtige Vortheile gewährt. Das Maturitätszeugniß einer Realschule berechtigt nur dann zum Besuch akademischer Vorlesungen, „wenn der Inhaber desselben, unter Verzichtleistung auf den gelehrten Staats- oder Kirchendienst, die Universität nur zur Erlangung einer höheren allgemeinen Bildung zu besuchen wünscht." Das Bestreben, die Universitätsstudien auch den mit dem Zeugnisse der Reife von einer Realschule erster Ordnung Entlassenen unbedingt und ohne alle Beschränkung wie den Abiturienten der Gymnasien zu gestatten, hat bisher keine Berücksichtigung gefunden, sondern nur zu einer Begutachtung der Thunlichkeitsfrage von Seiten der Universitäten geführt, welche, wenn auch nicht allgemein, zum Nachtheil der Realschulen ausgefallen ist. Falls das Urtheil auf Wahrheit begründet ist, fragt es sich, ob entweder die Realschule in ihrer Eigenschaft als wissenschaftliche Bildungsanstalt sich fortentwickeln, damit das an ihr Vermißte eingeholt werde, oder ob sie diesen Standpunkt überhaupt verlassen und in Zukunft nur als Oberbau einer allgemeinen Volksbildung erscheinen soll. Möglich ist es auch, daß die Universitäten in ihrer jetzigen Gestalt überall nicht mehr das praktische Bedürfniß decken, und daß daher die politechnische Schule berufen ist, zur Realschule in eine Stellung zu treten, welche der den jetzigen Universitäten zum Gymnasium entspricht. Unter den jetzigen Umständen führen die Realschulen ein immerhin trauriges Dasein, da ihnen zwar die Berechtigung für den einjährigen Freiwilligendienst die Unter- und Mittelklassen füllt, die Aussicht auf die sonstigen Vortheile aber nicht im

Stande ist, den beiden Oberstufen, namentlich der I., eine genügende Frequenz zu sichern. Die genannte Vergünstigung ist nämlich als die wichtigste und daher auch in ihren Folgen gewaltigste anzusehen. Sie wird schon denen zu Theil, welche ein Jahr in der II. einer Realschule erster Ordnung, der I. einer Realschule zweiter Ordnung mit Nutzen gesessen oder die Abgangsprüfung einer höheren Bürgerschule bestanden haben. Wir reden nicht von den weiteren „Berechtigungen" und verweisen in dieser Beziehung auf Wiese's Werk: „Das höhere Schulwesen in Preußen. 1864 und 1869." — Nach der im Jahre 1866 erfolgten Errichtung des Norddeutschen Bundes, als sich die Militäreinrichtungen Preußens über ganz Norddeutschland erstreckten, war man mit diesen Militäreinrichtungen eben wegen den genannten Berechtigungen auch in die Nothwendigkeit gesetzt, eine gewisse Einheit in das gesammte höhere Schulwesen im Norden des Main zu bringen. Gegen Ende des Jahres 1869 versammelten sich zu dem Behufe sachkundige Beamten der Schulverwaltung sämmtlicher norddeutschen Staaten in Berlin. Es wurde ein Reglement festgesetzt, das auch die höheren Privatanstalten nicht ganz von den Berechtigungen ausschließt; ferner trat eine Aufsichtscommission ein, bestehend aus drei Fachmännern, von denen zwei durch Preußen und Sachsen ernannt werden. Da nach Wiese Realschulen Anstalten sind, die im Werden begriffen, das Gesetz ihres Lebens suchen, so ist es kein Wunder, daß die Erörterung der Realschulfrage nach 1869 nur kurze Zeit geruht hat, dann aber mit erneuerter Lebendigkeit hervorgetreten ist. Namentlich bildet der lateinische Unterricht den Gegenstand der Controverse. Erfreulich ist's, daß man in Preußen an maßgebender Stelle weder den Kampf scheut, noch Abneigung verräth, auf zeitgemäße Reformen einzugehen.

Bis zu der Organisation preußischer Realschulen war man vor 1859 in außerpreußischen Ländern noch nicht gelangt. Doch steuern Baiern, Oesterreich und Sachsen demselben Ziele wie Preußen entgegen und haben die Industrieabtheilungen der Cantonsschulen in der Schweiz erlangt, was in den übrigen Ländern bisher noch nicht erreicht ist, nämlich ihren Lehrern selbst die nöthige Vorbildung geben zu können: das eidgenössische Polytechnikum in Zürich bildet auch die Lehrer für die Industrieschule.

Die Realschulen bereiten zu den eigentlichen **Berufsschulen** vor: deren vorzüglichste in der Neuzeit sind: 1) **Die eigentlichen Gewerbeschulen**, von denen die des preußischen Staates die Muster für Deutschland wurden. Sie sind 1817 durch Beuth in's Leben gerufen und

waren ursprünglich zur gründlicheren theoretischen Vorbildung der eigentlichen Handwerker bestimmt. So ging z. B. die 1818 zu Aachen gegründete Gewerbeschule aus dem von der Regierung empfundenen Mangel an tüchtigen Bauhandwerkern hervor: sie war ausdrücklich für Zimmerleute, Mühlenbauer, Brunnen- und Röhrenmacher, Feuerspritzenverfertiger, Maurer und Steinhauer, Stuckaturarbeiter, Tischler, Schlosser, Stubenmaler, Gelb- und Zinngießer und Klempner bestimmt. Zur Aufnahme befähigte ein Alter von 14 Jahren und Vorkenntnisse im Lesen, Schreiben und in den vier Species des elementaren Rechnens. Ihr unentgeltlicher Unterricht fand am Sonntag, Montag Vormittag, Mittwoch und Sonnabend Nachmittag im Zeichnen und in den verschiedenen mathematischen Fächern mit Anwendung auf bestimmte Aufgaben des Lebens statt. Allmählich verschwand jedoch der Handwerkerstand aus der Gewerbeschule und zog sich in die Handwerkerfortbildungsschulen hinüber, während sie selbst in den oberen Klassen Schüler hatte, die sich dem Maschinenbau und dem Berg- und Hüttenfach zuwendeten, zur Provinzial-Gewerbeschule ward. Die Provinzial-Gewerbeschule in Preußen soll Mechaniker, Chemiker und Bauhandwerker bilden und die verschiedenen Handwerker, Maurer- und Zimmermeister, Brunnenmacher rc., sowie Werkführer in Fabriken theoretisch-praktisch unterrichten. Jede Provinzial-Gewerbeschule hat 2 Klassen, von denen die untere hauptsächlich für den theoretischen Unterricht und die Uebung im Zeichnen, die obere für die Anwendung des Erlernten auf die Gewerbe bestimmt ist. — 2) **Die Handelsschulen**, in denen Handelslehrlinge in den sämmtlichen Handelswissenschaften, in der Waarenkunde, im Waarenhandel, in der Buchführung, in der Rechen-, Briefschreibekunst, in der Münz-, Maß- und Gewichtskunde, im Manufakturen- und Fabrikenwesen, in der merkantilen Geographie, im Wechselgeschäft, Handelsrecht, Creditwesen und in den neueren Sprachen unterrichtet werden, sind gleichfalls ein Product der Neuzeit, aber bisher meist Kommunal- oder Privatanstalten geblieben. Die erste derartige Anstalt hatte Hamburg in seine Handelsakademie 1767; nach dem Muster derselben wurde eine ähnliche zu Lübeck gegründet, welche mit dem theoretischen Unterricht zugleich und hauptsächlich auch die praktische Ausbildung junger Leute in einem fingirten Handelscomtoir mit ausgebreitetem Geschäftsgange verband. Aehnlichem Ziele steuerten die Handelsschulen in Magdeburg, Nürnberg, Erfurt rc. zu. Was Frankreich in seiner Ecole de commerce besitzt, das wollte 1831 Leipzig durch seine Handelslehranstalt für Deutschland schaffen; sie sucht: 1) allen

Handlungslehrlingen Gelegenheit zu geben, die nothwendigste wissenschaftliche Bildung zu erwerben, die dem Kaufmann nöthig ist (niederer Curs), und 2) Jünglingen, die sich später erst dem Kaufmannsstande, dem Fabrikwesen ꝛc. widmen wollen, theoretisch und praktisch die nöthige Vorbildung in den dazu erforderlichen Wissenschaften, Kenntnissen und Künsten zu bringen. —

Den Höhepunkt aller Fachschulen, die Universität der Realschule, bilden **die polytechnischen Schulen**, — durch die ungeheueren Fortschritte der Industrie und Technik im 19. Jahrhundert entstanden. Zwar sind polytechnische Schulen und Fortschritt der Industrie nicht nothwendige Correlata der Technik: Beweis dafür ist England, das ohne technische Lehranstalten die außerordentlichsten Fortschritte in commerziellen und technischen Verhältnissen machte, während Frankreich trotz seiner vielen ausgezeichneten technischen Schulen im Gebiete der Industrie weit hinter England zurücksteht. In den Continentalstaaten wurden jedoch die technischen Unterrichtsanstalten nothwendig, um mit mäßigeren ökonomischen Kräften die vorausgeeilte englische Industrie so rasch und so weit als thunlich einzuholen. Es haben deshalb hier die Regierungen selbst die Gründung von polytechnischen Schulen in die Hand genommen, — vornehmlich auch, um brauchbare und intelligente Beamte zur Ausführung verschiedener technischer Bauten ꝛc. zu bilden. — Die erste und bis jetzt die bedeutendste technische Lehranstalt schuf Frankreich 1791 in seiner école polytechnique; — die zweite erhielt Wien 1816, in welcher neben den mathematischen und naturwissenschaftlichen Lehrfächern auch die verschiedenen technischen Spezialfächer gelehrt wurden. Die darauf entstehenden polytechnischen Schulen zu München, Hannover, Karlsruhe, Stuttgart, Nürnberg, Augsburg, Darmstadt, Berlin (Bauakademie), Zürich ꝛc. haben das Gemeinsame, daß sie eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung in der theoretischen wie angewandten Mathematik geben und überdies in die Wissenschaft der Spezialfächer einführen. Doch stehen gegenwärtig die österreichischen technischen Institute zu Wien, Prag, Graz, Lemberg, Krakau, Brünn und Ofen in Vergleich mit den übrigen zurück, weil sie sich noch auf demselben Standorte wie vor Jahrzehnten befinden, indeß die der andern deutschen Staaten ihrem wahren Ziele immer mehr zueilen, nämlich zu den Realschulen dieselbe Stellung einzunehmen, wie die Universitäten zu den Gymnasien. —

Die Gymnasien.

Die humanistischen Gelehrtenschulen werden seit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts in Deutschland überwiegend „Gymnasien" genannt. Der Name „Pädagogium", der daneben vorkommt, bezeichnet theils ein vollständiges, mit einer Erziehungsanstalt verbundenes Gymnasium, wie z. B. in Halle, theils eine Anstalt, welche unmittelbar auf die Gymnasien vorbereitet, dem „Progymnasium" in Preußen entsprechend: so in Baden. „Lyceen" waren in Baiern Anstalten, die zwischen dem Gymnasium und der Universität standen, in Baden vollständige, weiter als die Gymnasien im Allgemeinen zur Universität hinführende Gelehrtenschulen, in Würtemberg hingegen unvollständige, der ersten Klassen entbehrende Gymnasien. Unter „lateinischer Schule" endlich versteht man in Halle ein vollständiges Gymnasium, in Würtemberg, Baden und Baiern hingegen nur die untere Abtheilung der Gymnasien.

Der geniale Reformator der Philologie und damit der Gymnasien der Neuzeit war **Friedrich August Wolf** (geb. 15. Febr. 1759, gest. 8. August 1824). Er begründete die Alterthumswissenschaft, womit er das bis dahin einseitige philologisch-grammatische Treiben vernichtete und den Blick auf die Gesammtheit des geistigen Lebens im Alterthume hinlenkte. Sein pädagogisches Ideal war das Humanitätsideal: rein menschliche Bildung und Erhöhung aller Geistes- und Gemüthskräfte zu einer schönen Harmonie des inneren und äußeren Menschen. Die Quelle zu dieser Bildung fließt ihm in Griechenland und Rom. Die studia humanitatis erwarteten ihren Lohn von sich allein zu finden, wenn sie dessen bedürfen, Trostes genug in dem Ansehen, worin sie einst bei den edelsten Menschen standen, denen absichtslose Uebung ihrer Kräfte und reine Befriedigung ihrer Wißbegierde Alles gewesen ist. In diesem Geiste wurde er der Stifter der Schule des freien, von keinem Meister abhängigen Selbststudiums, die seine Schüler auf seiner würdige Weise fortsetzten. Vor Allen **August Böckh**, der die Alterthumswissenschaft als ein organisches Ganze auffaßt, als die Construction des gesammten Lebens, also sämmtlicher Bildungskreise und Erzeugnisse eines Volkes in seinen praktischen und geistigen Richtungen, — und der dann von der Höhe seiner Anschauung die Wissenschaft mit ihrer Zwillingsschwester der Kunst als eine Gottesverehrung, als Nachahmung der in Gott seienden Ideale anzusehen vermochte, — eine persönliche Humanitas, der nichts Menschliches fremd ist. Mit Böckh und durch ihn ist die Alterthumswissenschaft als Glied in den großen

Organismus der Wissenschaften einrangirt. Keiner neben und nach ihm ist ihm bisher in der Großheit der Weltanschauung nahe gekommen, obschon Karl Reisig in Halle und Karl Ottfr. Müller in Göttingen, G. Bernhardy, Fr. Kreuzer, L. Dissen, L. Döderlein, K. F. Hermann, C. A. Lobeck, F. Nägelsbach, G. W. Nitzsch, Fr. Ritschl, G. F. Schömann, Fr. Thiersch, F. G. Welcker rc. als Sterne erster Größe in der Alterthumswissenschaft glänzen: Männer, welche die klassische Philologie nach allen Seiten hin auszubauen streben, immer tiefer eindringend in das Leben der alten Welt, sei's durch geschichtliche Betrachtung des Alterthums und seiner Sitten, sei's durch die Pflege und Erforschung seiner hinterlassenen Denkmäler, sei's durch das Eindringen in das Verständniß der klassischen Sprachen und ihrer Formen, sei's endlich durch die Kritik und Auslegung der schriftstellerischen Hinterlassenschaft des Alterthums. — Die Thaten solcher Männer konnten natürlich nicht ohne Einfluß auf die Gymnasien bleiben: die humanistischen Gelehrtenschulen erhielten von ihnen einen neuen Impuls bei Betreibung der alten Sprachen. Von diesen großen Philologen, sowie von der politischen und socialen Entwicklung Deutschlands im 19. Jahrhundert getrieben, erfassen die Gymnasien als Grundfactoren der höheren Bildung das antike, christliche und nationale Element, — in der festesten Ueberzeugung, daß derjenige, welcher eines dieser Elemente gewaltsam von den beiden andern trennt und nicht alle drei in Gemeinsamkeit pflegt und ehrt, die Hauptadern unserer Bildung unterbindet. —

Die lateinische und griechische Sprache blieben und bleiben der Mittelpunkt der Gymnasien, — am meisten geeignet, die Bildung, welche diese geben sollen, zu befördern. Was das Verhältniß beider zu einander betrifft, so räumen die Gymnasien der Gegenwart, trotz Herbart, Gervinus, Waitz und Thaulow, welche dem Griechischen wegen seiner höheren Vollkommenheit den Vorrang vor dem Lateinischen verleihen wollen, — der lateinischen Sprache den althergebrachten Vorzug ein, indem sie nicht nur die Beziehungen derselben zur gesammten neueren Bildung hervorheben, sondern auch behaupten, daß sie sich wegen ihrer größeren Einfachheit und Faßbarkeit, sowie wegen der in ihr ausgeprägten Strenge und Zucht ganz besonders für den Zweck des Gymnasialunterrichts eignet. Neben die altklassischen Sprachen wird die deutsche Sprache mit ihrer Literatur als wesentlichster Unterrichtsgegenstand hingestellt. Dabei dringt man auf Einführung in die Grundzüge der mittelhochdeutschen Grammatik, weist hingegen

entschieden besondere Lectionen in Rhetorik, Stilistik und Poetik ab, da die Einsicht in die Lehren derselben wesentlich aus der Lectüre der alten Klassiker resultirten, und verwirft von einer Seite eben so entschieden einen besonderen literaturgeschichtlichen Unterricht auch für die oberen Klassen, da man durch denselben an die Stelle der Selbstthätigkeit das Prinzip des passiven Anhörens setze. Als Lectüre schlägt R. von Raumer 15 größere Dichtungen vor, deren je eine den oberen Schülern allmonatlich an einem Tage im Zusammenhange durch den Lehrer gut vorgelesen werden soll: Götz von Berlichingen, Iphigenie, Tasso, Hermann und Dorothea, — Wallenstein, Wilhelm Tell, Maria Stuart, Jungfrau von Orleans, Don Carlos — Minna von Barnhelm, — Julius Cäsar, Richard und Mabbeth — Herders Cid, ein Stück von Calderon. — Der Unterricht in der französischen Sprache ist in der Neuzeit vielfach auf ein Minimum beschränkt und der Unterricht in der englischen Sprache aus Furcht vor Zersplitterung in vielen Gymnasien wieder abgeschafft. Bei der Weltgeschichte verlangt das gegenwärtige Gymnasium, daß der dafür anzueignende Gedächtnißstoff nicht in's Maßlose gesteigert wird. Die Mathematik wurde bis zur neuesten Zeit als eines der wichtigsten Studien für den Gymnasiasten hingestellt, weil, wie Thiersch sagt, Klassisches und Mathematisches der Wahlspruch der Gelehrtenschule ist und mit einem anderen nie eine gediehen ist und gedeihen wird; dahingegen hat man im letzten Jahrzehnt, ausgehend von den geringen Leistungen oft tüchtiger Schüler, die Forderung (Roth) aufgestellt, den mathematischen Unterricht auf solche Schüler zu beschränken, welche befähigt dazu erkannt werden. Die concreten Naturwissenschaften werden nur als untergeordneter Unterrichtsgegenstand von den humanistischen Gymnasien betrachtet. Man weist ihnen deshalb nur so viel Raum an, als erforderlich ist, um den Schülern einige Anschauung der ihnen zugänglichsten Formen, Erscheinungen und Gesetze zu gewähren, was auf den untersten Gymnasialstufen durch eine sinnige an unmittelbare Betrachtung von Naturgegenständen geknüpfte Beschäftigung mit der Botanik und Zoologie, auf der obersten durch eine mit der Mathematik möglichst zu verknüpfende Behandlung der wesentlichsten Punkte der Physik erreicht werden soll, wobei auf Vollständigkeit und systematischen Zusammenhang von vornherein zu verzichten sei. — Die Geographie strebt man einerseits mit der Geologie und Naturgeschichte in Verbindung zu setzen und andrerseits mit der Geschichte in Zusammenhang zu bringen. Der Religionsunterricht muß auch im Gymnasium im Centrum stehen. Wenn derselbe aber früherhin oftmals auf den Lectionsplanen der Gym-

nasien als „Theologie" prunkte, und wenn auch die neueste Zeit von einer Seite her wiederum mehr ein gelehrtes Wissen und mehr oder weniger systematische Theologie beim Religionsunterricht in den humanistischen Gymnasien erstrebte; so hat man von der anderen Seite vor dem Uebermaß gewarnt, das oft Gleichgültigkeit und Abstumpfung gegen das Höchste und Heiligste nach sich ziehe, und hat K. v. Raumer sehr wahr gesagt: „Im Zweifel gebe man lieber zu wenig als zu viel Religionsunterricht." Unheilvoll ward in neuester Zeit für den Religionsunterricht auf Gymnasien die Verwechslung der orthodoxen Theologie mit der Religion und Kirche. —

Von entschiedenstem Einflusse für die Studien und den Studiengang der Gymnasien ist im 19. Jahrhundert das Abiturientenexamen geworden. Nachdem zuerst in Preußen 1788 mit den Schülern der Gymnasien, die zur Universität überzugehen wünschten, eine derartige anzustellende Prüfung in bestimmter Form eingeführt war, wurde die damalige Verfügung 1812 (nachdem seit 1810 unter Stein und Hardenberg, durch W. v. Humbodt, Nicolovius, Süvern und Niebuhr Gymnasialverbesserungen mit glücklichstem Erfolge eingeleitet waren,) bestimmter formulirt und 1834 revidirt und mehrfach modifizirt, der sich dann, weiter entwickelnd, die „Verordnung in Betreff des Gymnasialwesens" von 1856 zugesellte. Preußen ward hierin für die übrigen Staaten Deutschland's Vorbild. —

Die größere oder geringere Selbstständigkeit der Gymnasien und ihrer Lehrer hängt zum Theil von der größeren oder geringeren Selbstständigkeit des Standes der Gymnasiallehrer ab. Seitdem F. A. Wolf die Alterthumswissenschaft zur selbstständigen Wissenschaft erhoben hat, ist in Norddeutschland, besonders in Preußen, auch ein eigener Gymnasiallehrerstand geschaffen, indeß man in Süddeutschland, besonders in Würtemberg, vielfach noch an der alten Praxis festhält, und daselbst die theologisch-gebildeten Präceptoren, welche die Philologie als Hülfswissenschaft für die Theologie und behufs allgemeiner Geistesbildung auf Schulen und Universitäten gepflegt haben, als Gymnasiallehrer angestellt werden. Entsprechend dem eigenthümlich orthodox-theologischen Zuge des Staatslebens im letzten Jahrzehnt war es, daß man während dieser Zeit in Preußen den Theologen den Zugang zu den Lehrerstellen an den Gymnasien erleichterte. — Die Anerkennung eines selbstständigen Gymnasiallehrerstandes mußte naturgemäß auf die Schulamtsexamina führen. Das Schulamtsexamen (— im 16. und 17. Jahrhundert war Bedingung der Anstellung im Gymnasiallehrerfach die Empfehlung berühmter Männer, später das Examen der Theologie oder

die philosophische Doctorwürde —) ist zuerst im 19. Jahrhundert gefordert, seit den dreißiger Jahren in mehreren deutschen Staaten, erst seit 1848 in Oesterreich eingeführt. Die wichtigste Verfügung für dasselbe war das 1810 erscheinende preußische „Reglement für Prüfung der Candidaten des höheren Schulamts", die durch das Reglement von 1831 erweitert wurde. In den letzten Jahrzehnten erhielten fast alle deutschen Staaten entsprechende Regulative für das Schulamtsexamen, bis im österreichischen Entwurf von 1849 die Formel erschöpfend also lautete: „Um überhaupt die Anstellungsfähigkeit am Gymnasium zu erreichen, muß der Candidat erstens durch das Examen in einem Hauptgebiete des Gymnasialunterrichts so gründliche Kenntnisse beweisen, daß er befähigt ist, in diesem Gebiete durch das ganze Gymnasium mit Erfolg Unterricht zu ertheilen, zweitens den Grad allgemeiner Bildung beurkunden, welcher ihn das Verhältniß und gegenseitige Ineinandergreifen aller einzelnen Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums richtig erkennen und würdigen läßt, drittens seine pädagogische Begabung und eine pädagogische Durchbildung an den Tag legen." — Um letztere Aufgabe genügend erfüllen zu können, fehlen immer noch (— nur an einzelnen Universitäten, z. B. in Kiel, ist Ernst mit Einrichtung derselben gemacht —) p ä d a g o g i s c h e S e m i n a r e f ü r G y m n a s i a l l e h r e r a n U n i v e r s i t ä t e n. Seit A. H. Francke findet sich die Idee von Seminarien für künftige Lehrer an höheren Schulen. Von der Mitte des 18. Jahrhunderts ab bildete sich dann dieser Gedanke weiter aus. Es entstanden die philologischen Seminare — aus Mangel an den für die Gymnasien erforderlichen Zahl von Philologen. So das erste eigentliche philologische Seminar J. M. Gesners zu Göttingen, nachdem schon früher zu Halle von Cellarius das Seminarium doctrinae elegantioris gestiftet war. Nach den Gründungsacten sollten die Seminare für die „Bildung und Vorbereitung geschickter Lehrer an gelehrten Schulen wirken." Sie sollten also wesentlich pädagogische Institute sein. Die pädagogische Aufgabe trat jedoch bei ihnen bald in den Hintergrund, ja verlor sich fast gänzlich, so daß sie sich lediglich darauf beschränkten, „Centralpunkte für tiefere und gründlichere rein philologische Ausbildung zu werden." Sieht man daher auf die Kenntnisse, welche die künftigen Lehrer der alten Sprachen an Gymnasien bedürfen, so sind die philologischen Seminare schätzbare Institute. Sieht man hingegen auf die pädagogische Ausbildung, die darin gegeben wird, so ist diese so dürftig und unzweckmäßig, daß sie nicht im Entferntesten den Anforderungen entsprechen, welche die gegenwärtige Wissenschaft der Pädagogik an den Gymnasiallehrer machen muß. —

Den Höhepunkt des ganzen deutschen Schulwesens bilden **die deutschen protestantischen Universitäten.** Sie repräsentiren am Vollendetsten das Wesen der Hochschule, indem sie das Studium weniger mechanisiren und Lehrern und Lernenden eine größere Freiheit gewähren, indeß auf den katholischen Universitäten das Studium der Philosophie vor der Einzeichnung in eine besondere Facultät vorangeht, die englischen Universitäten aber auf Vorlesungen wenig Werth legen, weil es bei ihnen auf einen fortlaufenden Prozeß der Selbstthätigkeit abgesehen ist. Sie wollen und sollen Mittelpunkte wissenschaftlicher Erkenntniß sein, und als solche alle Zweige der Wissenschaft in sich umfassen und Lehrer und Studirende in einen freien geistigen Verkehr setzen. Eine ihrer wesentlichsten Lebensbedingungen ist daher die Lehrfreiheit, welche mit dem Anspruche auftritt, daß jede wissenschaftliche Richtung und Ueberzeugung das Recht hat, sich geltend zu machen. Die Lehrfreiheit aber kann nur durch Hörfreiheit zu ihrer vollen Wirkung gelangen, so daß dem Studirenden die Wahl bleibt, welche Universität, welche Vorlesungen und in welcher Reihenfolge er dieselben hören will. Ihr Spiegelbild erhält diese Hörfreiheit dann in der Freiheit im geselligen Leben der Studirenden, so daß sie innerhalb der Schranken des Rechtes und der Sittlichkeit in ihrer Lebensweise und Sitte, wie in der Anordnung ihres gesellschaftlichen Verkehrs sich selbst bestimmen und dadurch ihren Charakter herausbilden dürfen. — Diese Freiheit ist den Universitäten wie den Studirenden, je nach den reaktionären Bestrebungen in Kirche und Staat, vielfach geschmälert worden, und wenn auch die Lehr- und Hörfreiheit immer von Neuem von den Universitäten vertheidigt ist, so ist doch nicht zu läugnen, daß ihnen in ihrem Innern selbst die Fortentwicklung mangelt, wie sie die Zeit fordert: es fehlt eine organisirte Disziplin; es herrscht in vielen ein engherziger Kastengeist; es schleicht sich bei den Studenten ein handwerksmäßiger Betrieb der Brotstudien ein. Das überall in der Gegenwart kämpfende Vor- und Rückwärts liegt auch hier im Kampfe, und während man auf Seiten der Reaction die Universitäten gänzlich zu Abrichtungsschulen herabdrücken möchte, wird von der Partei des Fortschritts energisch der Wunsch nach Reformen ausgesprochen. Doch bewahren die deutschen Universitäten noch die Höhe der Entwicklung, gegenüber den mittelalterlichen Instituten Englands, wo sie humanistische Schulen mit klösterlichem Leben sind, wie gegenüber den russischen Universitäten, wo der Professor an ein vorgeschriebenes Lehrbuch gebunden ist. —

§ 37. Die Theoretiker der deutschen Pädagogik und ihre Bildungsideale.

Wie auf dem praktischen Felde, so ging, nur in erhöhtestem Maße, auf dem Boden der Theorie, von Pestalozzi mittelbar und unmittelbar angeregt, eine pädagogische Thätigkeit aus, die Resultate zu Tage förderte, welche der pädagogischen Praxis aller Völker zum Leitstern dienen und immerfort dienen werden. Die Bildungsideale, die von den Repräsentanten der pädagogischen Theorie aufgestellt werden, sind natürlich so verschieden, wie verschieden der Boden ist, auf dem sie wachsen d. i. wie verschieden die Organisation, die Umgebung und die Zeit der Geister ist, die sie schaffen. —

1) Die Empiriker und Praktiker

suchen aus ihren Anschauungen, sowie aus den Erfahrungen im Leben die Erziehungsidee zu bestimmen und die Theorie der Pädagogik zu begründen. Sie haben damit vortreffliche Ansichten über die Erziehung gegeben und nach einzelnen Seiten hin die Erziehungs- und Unterrichtslehre wesentlich gefördert. So **Fr. H. Chr. Schwarz**, geboren 1766 zu Gießen, gestorben 1837 als Professor zu Heidelberg. Er sucht in seinem „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, 3 Thle.“ (— ein Buch, das seit 1813 von Curtmann neu herausgegeben und von diesem seitdem so weit erneut ist, daß es, dessen eigenes Product geworden, als solches von praktischer Einsicht und Umsicht zeugt —) und in seiner „Erziehungslehre, 5 Thle.“ — gleich Pestalozzi die Gesetze der menschlichen Bildung in der menschlichen Natur, und findet wie jener Harmonie zwischen den Menschengesetzen und den Naturgesetzen. Das ist für ihn die wahre Erziehung, die von der Natur des Menschen ausgeht, sich genau an ihren Gang anschließt und eine höhere veredelte Natur in ihm herausbildet und, da jeder Mensch mit einer eigenen, von jedem anderen verschieden charakterisirten Anlage auf die Welt kommt, dahin strebt und zielt, daß das Allgemeine der Menschheit sich in der Natur des einzelnen Menschen auf's Vollkommenste individualisirt. Er gründet deshalb die Erziehungslehre auf die Anthropologie und will alle Kräfte des Menschen gleichmäßig in Anspruch nehmen. Vom Mittelpunkte der Kraft, des menschlichen Lebens, wird ausgegangen. Der Mensch, zweien Welten, der physischen und geistigen, angehörend, ist eine Kraft in ihrem Werden d. i. eine solche, die von der Natur erzeugt und entwickelt wird. Die Erziehung leitet diese Entwicklung; sie

ist die Bewirkung der vollkommensten Bildung des Menschen; sie fängt mit seinem Werden an und beweiset ihre Vollendung, wenn der Gebildete durch Entwicklung seiner Kraft sein Urbild selbst gefunden hat. Die Erziehung muß deshalb mit der Entwicklung des Menschen Schritt vor Schritt vorwärts gehen. Die Erziehung veranlaßt die Entwicklung aller Anlagen zur Bestimmung des Menschen überhaupt, die Kraft in ihrem Mittelpunkt zur allseitigen Bildung erregend; der Unterricht bringt einzelne Anlagen zu einer bestimmten Entwicklung der Kraft und Aneignung eines gegebenen Stoffes. Die Gottähnlichkeit ist das Ziel wie der Erziehung, so auch des Unterrichts. —

August Hermann Niemeyer, geboren zu Halle 1794, später Professor der Theologie und Direktor der francke'schen Stiftungen, dann Kanzler und Rector perpetuus der Universität Halle, 1828 gestorben, stellt in seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts" nach dem Grundsatze „Prüfet Alles und das Beste behaltet" die Hauptgedanken Pestalozzi's, Rochow's, Basedow's, der francke'schen und humanistischen Schule systematisch zusammen und geht zwischen abstracter Speculation und zerfließender Empirie mitten und zwar glücklich hindurch. Zur Ausbildung der im Menschen vorhandenen Anlagen und Kräfte planmäßig mitzuwirken: das ist, nach Niemeyer, die Sphäre der Erziehung. Der Zweck einer vernünftigen Erziehung kann kein anderer sein als die Ausbildung des Menschlichen in dem Menschen, welches in der Vernunftfähigkeit und in dem Vermögen, den Willen durch Freiheit zu bestimmen, gegeben ist. Die höchsten Grundsätze der Erziehung sind also: Wecke und bilde jede dem Zögling als Menschen und als Individuum gegebene Anlage und Fähigkeit; 2) bringe Einheit und Harmonie in ihre Ausbildung; 3) richte durch jedes Mittel, das mit den Rechten des Zöglings als Vernunftwesen verträglich ist, die erweckte Kraft auf Alles, was der Vernunft als des Menschen würdig erscheint; 4) die Harmonie der Freiheit mit der Vernunft laß dein höchstes Ziel sein, weil auf ihr der sittliche Werth des Menschen beruht. Der Unterricht hat einen doppelten Zweck: 1) Die Kräfte des Zöglings aufzuregen, zu stärken und zu richten, sei es nun zu einer bestimmten Geistesthätigkeit, sei es zu einem äußeren Thun und Handeln, um ihn dadurch fähig zu machen, einer fremden Hülfe immer weniger zu bedürfen. 2) Nächstdem ist sein Zweck, jenen Kräften einen Stoff zu liefern, an welchem sie sich üben und vervollkommnen können, und in dessen Besitz zu sein zugleich ein Bedürfniß ist, theils im Allgemeinen für den Menschen, theils im Besondern für gewisse Klassen

und Berufsarten. Die Gesetze der Methodik, welche auf den eigenthümlichen Gesetzen der Menschennatur und dem durch sie vorgezeichneten Gang seiner Entwicklung beruhen, sind: Es sei feste Regel, nur das zu lehren, was den Fähigkeiten und dem Alter des Zöglings angemessen ist; so lange also Kinder noch in den Jahren der Sinnlichkeit sind, dürfen nur Beschäftigungen gewählt werden, welche sich ihrem äußeren und inneren Sinn darstellen und anschaulich machen lassen. In jedem Alter sollen die Seelenkräfte vorzüglich in Thätigkeit gesetzt werden, für welche es sich am meisten eignet: eine andere Methode fordert das frühere, eine andere das mittlere und reifere Alter.

Gustav Friedrich Dinter, geboren am 29. Februar 1760 zu Borna in Sachsen, gestorben als Schul- und Konsistorialrath zu Königsberg am 29. Mai 1831, hat durch seine unermüdliche praktische Thätigkeit, sowie durch seine Liebe und Begeisterung, und durch die lichtvolle Darstellung seiner Schriften bedeutenden Einfluß auf das Volksschulwesen Deutschlands geübt. Er hat die von Basedow und von Pestalozzi eroberten Ideen, die bei beiden nur in Privatinstituten Wirklichkeiten hatten, in die Volksschule eingeführt, indem er das Neue von seinem Extrem befreite und dann sich mit demselben an das Bestehende anschmiegte. Einen entschiedenen Fortschritt erhielt durch ihn die Katechese, mit der er sich zu den Ansichten Pestalozzi's in Gegensatz stellte: „Pestalozzi mit seiner Anschauung — sagt er — gehört in die Unterklasse, ich (mit den Denkübungen und der Katechetik) in die Oberklasse." Er selbst war ein Meister „in der Auseinanderlegung und Gruppirung des Materials, in der geschickten Anbahnung der zu erzeugenden Erkenntnisse, in der Festhaltung des Fadens bei aller freien Bewegung im Einzelnen, im natürlichen und für die Kinder übersichtlichen Fortschreiten und klaren Zusammenfassen der gewonnenen Resulsultate in der Handhabung der Veranschaulichungsmittel", und seine „vorzüglichsten Regeln der Katechetik" sind wegen ihrer einfach praktischen Haltung beachtenswerth. Katechisiren heißt ihm, Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten. Die Naturanlagen, die derjenige, der ein guter Katechet werden will, besitzen, und soviel als möglich ausbilden muß, sind: Scharfsinn, Witz, lebhaftes Gefühl für Wahrheit und Sittlichkeit, Gegenwart des Geistes, Geschmack, Biegsamkeit und Annehmlichkeit der Stimme. Die Kenntnisse, nach welchen er zu streben hat, sind: praktische Begriffe aus der Vernunft- und Seelenlehre, aus der Glaubens- und Sittenlehre; Bekanntschaft mit dem Sinne der wichtigsten Bibelstellen, Menschen- und besonders Kinderkenntniß; ein Vorrath von wahren Geschichten und lehrreichen Erdich-

tungen; Kenntniß der Natur und der bürgerlichen Verfassung, insofern sie Materialien und Instanzen liefert; Bekanntschaft mit der Muttersprache und daraus entstehende Gewandtheit im Ausdruck. Soll eine Katechisation ihren Zweck erreichen, so muß der Katechet die Kunst verstehen: 1) Fragen zu bilden, 2) gegebene Antworten zu benutzen, 3) die Aufmerksamkeit zu fesseln, 4) die Materie zweckmäßig zu wählen, 5) zu ordnen, 6) zu erklären, 7) zu beweisen, 8) anzuwenden, 9) vorzutragen. Die Frage muß kurz sein, frei von entbehrlichen Zwischensätzen, — einfach, alle Doppelfragen (die zwei Antworten auf einmal verlangen) sind fehlerhaft; — bestimmt, daß sich dem Sinne nach nur eine richtige Antwort darauf denken läßt; — deutlich, in Worten und Sachen der Fassungskraft der Zöglinge angemessen: hüte dich, daß du deine Fragen nicht mit entscheidenden Geberden begleitest! Die Fragen, auf welche blos Ja und Nein zu antworten ist, (Affirmativ- und Negativfrage) strengen das Nachdenken des Lehrlings zu wenig an, dürfen deshalb nicht zu oft vorkommen: Hauptideen dürfen durch sie nie abgewonnen werden. Etwas besser sind die Disjunctivfragen, die dem Kinde zwischen zwei oder drei Fällen die Auswahl abfordern: sie sind gut, um furchtsame Kinder allmählich an's Denken und Antworten zu gewöhnen; aber Hauptideen sind durch sie nicht herbeizuführen, da sich bei ihnen öfter das Kind auf's Errathen, als auf's Nachdenken legt. Remotivfragen, durch die man mögliche falsche Vorstellungen wegräumt, ehe man die richtigen aufbaut, sind zweckmäßig: sie reizen das Nachdenken und verhüten oft Mißverstand. Objectionsfragen, die einen scheinbaren Einwurf gegen das bisher Gesagte machen, üben das Nachdenken, indem sie eine Sache von mehreren Seiten betrachten lassen. Uneigentliche Fragen fangen den Satz an und lassen dem Kinde ein oder einige Worte übrig, mit denen es ihn ausfüllen soll: sie sind ein leicht zu vermeidender Uebelstand. Nach der Reihe fragen ist nicht so gut, als die Kinder außer der Reihe fragen; letzteres zwingt die Aufmerksamkeit mehr und erleichtert die Erhaltung des richtigen Verhältnisses in den einzelnen Theilen der Katechisation. In jeder Stunde muß jedes Kind mehrmals gefragt werden und keins eine Minute sicher sein. Das Zusammenantworten mehrerer, wohl gar aller Kinder, hebt bloß die schneller denkenden, drückt die oft fein aber langsam sich entwickelnden, macht die schwachen zu hirnlosen Nachsprechern, veranlaßt unnöthiges Geräusch und gibt den Zerstreuten Gelegenheit, unbemerkbar zu plaudern; doch ist nicht zu läugnen, daß das Zusammenantworten den Gang der Unterredung beschleunigt, und eine größere Anzahl Kinder zugleich beschäftigt. Im Allgemeinen sind folgende Regeln zu empfehlen: die Instanzfragen und

alle diejenigen, die sich auf gewöhnliche Kindererfahrungen beziehen, thue lieber an die Schwächeren; fragst du nach schon festgestellten Begriffen, auf die du nur fortbauen willst, so wende dich lieber an die Geübteren; forderst du den Begriff, den du eben jetzt feststelltest, theilweis wieder, so frage die Schwächeren; willst du Aufsummirung aller seiner Bestandtheile, so frage die Besseren. Vertheile die Fragen überhaupt so, daß du mit Wahrscheinlichkeit, wenn das Kind sein Nachdenken gehörig angestrengt, eine richtige Antwort erwarten kannst. Wenn du keine Antwort erhälst, so kann der Grund an der Unachtsamkeit des Kindes liegen: wiederhole die Frage, oder, kann des Kindes Charakter Beschämung vertragen, frage ein kleineres Kind; — oder an der Dunkelheit der Frage: der Lehrer hat die Frage schnell umzuändern; — oder an der Ungewißheit, in der das Kind wegen der Sache schwebt: der Lehrer hat die Entscheidungsgründe katechetisch zu entwickeln, oder durch Alleingespräch anzuzeigen und dann die Frage zu wiederholen; — oder an der Unfähigkeit des Kindes sich ausdrücken: dann muß der Lehrer statt des vollständigen Satzes nur einen einzelnen Theil desselben vom Kinde fordern. Anordnung der Materie: Hast du dir einen Gegenstand gewählt, über den du katechisiren willst, so denke dir zuvörderst einen bestimmten Zweck, den du durch deinen Vortrag bei den Kindern erreichen willst. Sodann sammle die Wahrheiten, Beweise, Erläuterungen 2c., und ordne sie nachher in Haupt- und Nebengedanken. Verbinde und ordne die einzelnen Sätze so, wie du glaubst, daß einer den andern am Besten begründet, vorbereitet, gleichsam von selbst herbeiführt. Nimm den leichtesten zuerst, wenn durch ihn das Verstehen der schwereren erleichtert wird; den schwersten zuerst, wenn sich die übrigen gleichsam von selbst aus ihm ergeben. Ein verständiger Mann sagte scherzhaft, aber wahr: der Katechet müsse seine Materie behandeln, wie einen — Pferdeschwanz. Aus diesem müsse er nur ein Härchen auf einmal ausraufen, dies den Kindern zur Betrachtung vorhalten: es nun beiseit legen; ein anderes ausziehen, betrachten, zum ersten legen: und wenn dies mit dem letzten geschehen sei, einen Knoten um alle knüpfen und sagen: Seht Kinder, das ist der Pferdeschwanz. Der Katechet wird dabei oft definiren müssen oder lassen, damit die Vorstellungen deutlich und bestimmt werden. Zu einer Definition, die eine Sache so bestimmt, daß man mit Hülfe der angegebenen Kennzeichen sie von allen anderen Dingen hinlänglich unterscheiden kann, gehört a) Angabe der Klasse von Dingen, unter welche das Definitum gehört; b) Angabe der eigenthümlichen Merkmale, wodurch es von Dingen seiner Art unterschieden wird. Die Definition, zumal für die Volksschule, muß so kurz sein, daß der

Schüler sie nicht zu lernen braucht, sondern merken kann. Will man dazu eine Sache aus der Vernunft beweisen, so bedient man sich des Schlusses, der aus zwei bekannten Sätzen den dritten herleitet: es ist dabei darauf zu sehen, daß der Obersatz sowohl als der Untersatz richtig sei und, insofern er dessen bedarf, bewiesen werde, sowie daß der Schlußsatz aus den Vordersätzen richtig folge. Will der Katechet aber vollständig seinen Zweck erreichen, so muß er den besprochenen Gegenstand auf seine Zöglinge anwenden, indem er a) zeigt, auch du bist der Allgemeinheit des Satzes untergeordnet, b) Fälle angibt, bei denen der Zögling vom vorgetragenen Satze Gebrauch machen, Nutzen ziehen kann, c) die Gesinnungen und Handlungen bestimmt anzeigt, welche durch den vorgetragenen Satz bewirkt werden können und sollen. Alle Anwendung ist Resultat aus vorherbestimmten Begriffen. Jene ohne diese gibt Wärme ohne Licht, Gebäude ohne Grund. Im Vortrage nimm nicht ohne Ursache aus der Sprache der Gelehrten entlehnte Ausdrücke und beobachte genau, was deine Kinder verstehen oder nicht verstehen: im Ganzen genommen versteht der gemeine Mann Adjectiva leichter als Substantiva, Concreta leichter als Abstracta. Die zergliedernde Katechisation besteht darin, daß man den gegebenen Satz in seine Bestandtheile zerlegt und dann die Fragen so stellt, daß das Kind diese Bestandtheile einzeln angeben muß. Vergiß dabei aber ja nicht, die einzeln abgefragten Theile auch wieder in ein Ganzes verbinden zu lassen. An Beweisen und Anwendungen, an Exempeln und Gleichnissen darf es der zergliedernden Katechisation so wenig, als einer andern fehlen. — Die Sokratik. Die Kunst, durch zweckmäßige Fragen den Lehrling so zu leiten, daß er das, was man ihm geben will, selbst finde, ist die sokratische Kunst, und diese Art zu unterrichten, die sokratische Methode. Es kommt hier auf drei Punkte an: man geht von dem aus, was dem Lehrling auf irgend einem Wege schon bekannt geworden ist; man ordnet das Bekannte so, daß dasjenige, was man ihm geben will, von selbst als Resultat daraus hervorgeht; man bildet die so gefundenen und geordneten Sätze durch Auslassung eines oder mehrerer Bestandtheile in zweckmäßige Fragen um. Der zergliedernde Katechet zeigt seinem Zöglinge das fertige Wohnhaus, sagt ihm die Bestimmung des Ganzen, macht ihn auf die einzelnen Theile und ihre zweckmäßige Einrichtung aufmerksam: er lehrt ihn das Haus kennen, das Andere gebaut haben. Der Sokratiker führt seinen Zögling auf die leere Stelle, überlegt mit ihm, wie sie zu benutzen, anzubauen sei, schafft mit ihm gemeinschaftlich die Materie an und läßt ihn unter seiner Aufsicht das Werk aufführen: der Schüler des Sokratikers lernt Häuser bauen. Wenn deine

sokratische Katechisation glücken soll, so mußt du jeden Begriff in seine Bestandtheile zerlegen und diese einzeln, jeden für sich, der Betrachtung darstellen. Ordne nun die Bestandtheile so, wie du glaubst, daß einer den andern am besten vorbereitet: locke jeden besonders ab, verbinde ihn mit dem vorhergefundenen, bis du aus allen das Ganze zusammensetzest und ihm seinen Namen gibst. Die Hauptgeschicklichkeit des Sokratikers ist das Ablocken, denn er soll das Kind so leiten, daß es aus dem, was ihm bekannt ist, das selbst finde, was ihm jetzt dargestellt werden soll. Willst du einen Begriff ablocken (Säugethier, Liebe), so siehe dich unter Dem, was dem Kinde bekannt ist, nach den Dingen um, in welchen jener Begriff liegt (Hund; — dein Vater); sondere von ihnen Alles ab, was nicht zum Begriff gehört; stelle das zu jenem Begriff Gehörige allein dar (Lebendige Junge gebären; — Gutes gönnen, wünschen); laß bemerken, daß Allem, was dieselben Eigenschaften hat, derselbe Name zukommt. Willst du hingegen das Kind nur an einen ihm schon bekannten Begriff erinnern, so gibst du ihm entweder die volle Definition, oder ein einzelnes, charakteristisches Merkmal des Definiti und lässest dir vom Kinde den Namen des letztern anzeigen: „Wie nennt man die Thiere, die rothes, warmes Blut haben, ihre Jungen lebendig gebären und sie mit Milch ernähren?“ Willst du die Kinder dazu bringen, daß sie die Wahrheit eines Urtheils selbst finden; (Unmäßigkeit zerstört die Gesundheit) so wirst du ihnen entweder Gründe anzeigen, aus denen sie schließen können, daß es so sein (dieses Prädicat diesem Subject zukommen) müsse, oder sie auf Erfahrungen hinweisen, aus denen es klar ist, daß es in einzelnen Fällen wirklich so gewesen sei. — Examinirende Katechisation. Wer den Andern examinirt, hat den Zweck, entweder die Geisteskräfte, oder die Kenntnisse desselben zu erforschen. Im ersten Falle will er bloß sehen, bis zu welchem Grade die Denkkraft des zu Prüfenden gebildet sei; er hat demnach zu untersuchen, ob der zu Prüfende auf das, was um ihn her ist, aufmerksam zu sein pflegt, ob er mit Leichtigkeit vergleicht und unterscheidet, ob er über Dinge, die nicht außer seinem Gesichtskreise liegen, urtheilen und seine Urtheile begründen kann ꝛc. Im zweiten Falle will er sehen, ob der zu Prüfende das ihm Vorgetragene ꝛc. gehörig begriffen hat: diese Prüfung kann geschehen, indem ich das Vorgetragene in derselben (Recapitulation), oder in umgekehrter Ordnung (Inversion) wiederhole, oder indem ich es in vermischtem Gespräch dem Zögling wieder ablocke (Conversation).

Durch Dinter ist die Katechetik in der Volksschule allgemein Mode, ja bis in's Extrem gehandhabt worden. Ein halbes Jahrhundert hin=

durch ist ein guter Katechet und ein guter Lehrer identisch gewesen, und ward die ganze Kunst des Unterrichts in den geschickten Gebrauch der katechetischen Lehrform gesetzt, bis in der Neuzeit eine eben so extreme Geringschätzung gegen dieselbe von orthodox-theologischer Seite auftrat. Man warf der katechetischen Lehrform vor, daß sie nicht angewandt werden könne, wo es sich um Erwerbung positiver Kenntnisse handle; daß sie nur den Verstand in Anspruch nehme, Herz und Gemüth hingegen kalt lasse; daß sie nothwendig in ein leeres Spiel mit Worten, in Hin- und Herrathen, in mechanisches Nachsprechen von Floskeln ausarten müsse; daß sie die Aufmerksamkeit des Schülers zersplittere, weil der Lehrer sich immer nur mit einem Schüler beschäftigen könne, und daß hingegen die Eitelkeit der Schüler genährt werde, weil sie zu dem Wahne verführt würden, als könnten sie Gedanken selbstständig erzeugen. Für die katechetische Lehrform hingegen führt man an, daß sie das beste Mittel sei, die Aufmerksamkeit des Schülers anzuspornen und rege zu erhalten, ohne dieselbe zu ermüden; daß durch sie die Selbstthätigkeit des Schülers erregt und das Selbstdenken befördert werde; daß sie Deutlichkeit und Verständlichkeit des Unterrichts bewirke und die Kenntnisse des Schülers zu seinem wahren Eigenthum mache; daß sich bei ihr der Lehrer jeden Augenblick überzeugen könne, ob der Schüler die Sache gefaßt habe; daß durch sie die Sprachfertigkeit besonders geübt und ausgebildet würde. Die Wahrheit ist, daß die katechetische Lehrform nie angewandt werden kann und darf, wo es sich um Aneignung positiver Kenntnisse handelt, daß sie erst da mit Nutzen gehandhat wird, wo schon eine bestimmte Grundlage des Wissens, eine Summe von Vorstellungen, im Kindesgeiste gelegt und gesammelt ist, und daß sie nie ausschließlich gebraucht werden soll, sondern nur in Verbindung mit der akroatischen Lehrform anwendbar ist, indem der Vortrag immer wieder das durch sie Entwickelte in gedrängter Uebersicht und zusammenhängend darzustellen hat. —

Theoretisch und praktisch von weitgreifendstem Einflusse war, nach Dinter, **Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg**, geb. am 29. Oktober 1790 in Siegen, gestorben an der Cholera am 7. Juli 1856 zu Berlin. Durch Wort und That hat er für die Autonomie der deutschen Volksschule sein Leben hindurch gekämpft, und durch seine Begeisterung wie durch seine Charakterstärke die deutschen Lehrer zum Muthe des freiens Denkens und zur inneren Selbstständigkeit angefeuert. Er ist in Wahrheit ein Erzieher der deutschen Lehrer. Sein Streben und Wirken legt er am klarsten in dem Bericht über seine Seminarschule dar. Er sagt dort: Der Lehrer macht sich nicht zum Mittelpunkt, noch weniger den Lern-

stoff, sondern das Kind ist der Mittelpunkt, der Lehrer steht im Umkreise und macht sich mit dem Stoffe zum Werkzeug und Mittel. Das Unterrichten ist Erregen, die Unterichtstheorie ist Erregungstheorie. 1) Ueberall knüpfen wir das Lernen an die bereits von dem Kinde erfahrungsmäßig und anschaulich gewonnene Erkenntniß an, suchen dieselbe ihm zu verdeutlichen, sie ihm zum klaren Bewußtsein zu bringen und die Fertigkeit in der sprachlichen Darstellung derselben ihm anzueignen. Die Methode geht von dem Bekannten aus und knüpft an dasselbe das Unbekannte an. 2) Dieses Unbekannte wird, wie und wo es nur möglich ist, dem Schüler sinnlich vorgezeigt; er wird mit dem Einzelnen in unmittelbarer Anschauung bekannt gemacht, dieses Einzelne wird betrachtet und zergliedert, die Merkmale werden aufgefunden, mit einander verglichen, gesondert und verbunden, dann das bezeichnete Wort beigefügt und eingeübt. Die Methode beginnt mit der Sache und knüpft an die Sache das Wort, sie entwickelt aus dem Einzelnen den nächstliegenden Begriff, und aus diesem den höheren 2c. vom Concreten zum Abstracten. Dies ist der Weg, auf dem Kenntnisse und Einsichten sich entwickelt haben. Nachher wird der Gang umgekehrt, von dem Allgemeinen ausgegangen, zur Regel das Beispiel gesucht. 3) Was behalten werden soll, bringen wir vorher zum Verständniß; denn nur das Verstandene wird leicht und gern behalten. Der Mensch ist kein Automat, und er darf nicht als ein solcher behandelt werden. Dann aber muthen wir ihm zu, daß er das Verstandene sich einpräge, und wir üben es so lange mit ihm, daß es lebenslang ein freies Eigenthum seines Geistes werde, damit er mit dem Erlernten jeden Augenblick frei schalten und walten könne. 4) Alles Rationelle behandeln wir rationell, von den sinnlichen Elementen aus, wir lassen finden, was zu finden ist; die Methode ist die heuristische. Das nicht zu Findende, das Positive, Gegebene sind wir nicht so thöricht entwickeln zu wollen. Da es ein Gegebenes ist, so muß es aufgenommen werden. Und wir verlangen Solches; üben aber den Schüler im Verstehen und guten Behalten. 5) Die Lehrform ist akroamatisch bei geschichtlichen, gegebenen, positiven Stoffen; der Schüler muß auch in stiller Sammlung gehörig lernen; der kurze Vortrag wird aber mit Fragen unterbrochen. Im Uebrigen herrscht durchweg die Form des Dialogs, und derselbe ist je nach der Verschiedenheit des Stoffs theils examinatorisch, theils katechetisch und sokratisch. 6) Alles ohne Ausnahme soll dem Schüler mundrecht gemacht werden. Er muß Alles, was er weiß, jeden Augenblick mit Fertigkeit und Raschheit darstellen können. Der Lehrer spricht nur so viel, als zur Anregung und

Entwicklung gehört. Der Schüler soll sprechen lernen, nicht der Lehrer. Je weniger dieser spricht, thut, je mehr jener, desto besser. Dictirt wird nur so viel, als absolut nothwendig ist; die Dictirmethode ist eine Unmethode. 7) Mit der Anschauung, dem Einzelnen, dem Concreten machen wir darum überall den Anfang, weil nur von hier aus der Begriff naturgemäß entwickelt werden kann, weil es keinen Weg gibt, von den Begriffen zu den einfachen Vorstellungen und Empfindungen hin, und weil er, wenn er eingeschlagen wird, zu leerem, unfruchtbarem und aufblähendem Wortwerk und todtem Schulwissen führt, das dem Geiste keine gesunde Nahrung liefert und mit dem man im Leben nichts anfangen kann. Aus demselben Grunde fangen wir mit den Sachen an, nicht mit den Worten, mit den Vorstellungen, nicht mit den Wörtern. Denn die Wörter an sich theilen das durch sie Bezeichnete, den Inhalt noch nicht mit, sondern sie setzen ihn voraus. 8) Der Hauptgesichtspunkt, den wir beim Unterricht festhalten, ist der formale, wenn auch in steter Verbindung mit dem materiellen, nicht bloß aus dem physischen Grunde, weil es keine rein formale Bildung gibt, sondern auch wegen des Werthes der Kenntnisse und Fertigkeiten an und für sich, wenn man sich dieselben nur mit Selbstthätigkeit angeeignet hat. Diese Selbstthätigkeit besteht bei dem Anfänger im Lernen, mit größeren oder geringeren Gradunterschieden, die theils durch die angebornen Anlagen, noch mehr aber durch die günstigere Familienumgebung des Kindes bedingt sind, zuerst von der bloßen Nachahmung an, in der Aneignung des Vorgezeigten in Vorstellungen, in dem Festhalten der erregten Empfindungen, in dem Behalten und Ueben der vorgesprochenen Wörter und Sätze, kurz im Allgemeinen in äußerer Selbstthätigkeit, geht dann, unter Voraussetzung einer lebendigen Erregung, allmählich und der langsam sich entwickelnden Menschennatur gemäß, in innere Selbstthätigkeit über, welche begreiflicher Weise auch selbst beim talentvollsten Kinde im 14. und 15. Lebensjahre noch nicht den ihr möglichen Culminationspunkt erreicht. Dieser Fortschritt von der Passivität oder bloß äußerlichen Selbstthätigkeit bis zur innerlichsten Selbstthätigkeit in einzelnen Gedanken und ganzen Reihen von Gedanken geschieht durch geistige Bewegung, welche beim Kinde auch stets mit leiblicher verbunden, und ohne Unruhe des ganzen Menschen gar nicht denkbar ist. In dieser Beziehung entsteht für den Erzieher die große Aufgabe, deren vollkommene Lösung den Meister bekundet, die Aufgabe, den Geist nicht nur zu beunruhigen und in nachhaltige Schwingung zu versetzen, sondern zugleich innerlich zu kräftigen und in gemessener Haltung und Selbstbeherrschung zu erziehen, so daß der ein-

geleitete Entwicklungs- und Denkprozeß einen ruhigen und stetigen Verlauf nimmt und sich mit der größten innern Selbstthätigkeit die äußere Ruhe paart. Dieses Ziel liegt aber über die Zeit der Entwicklungsjahre in der Elementarschule hinaus und kann in seiner Vollendung nur vom vollkommen gereiften Jüngling erwartet werden. 9) Unter der anzuwendenden Heuristik verstehen wir, daß das von der Jugend aus den Vorstellungen, über die sie die Herrschaft erlangt hat oder erlangen kann, von ihr selbst durch eigenes Nachdenken, wenn auch unter fortwährender Leitung des Lehrers zu Findende auch wirklich gefunden werde. Doch vergessen wir hierbei das Wort des Dichters nicht: „Eines schickt sich nicht für Alle," und der Erzieher würde gegen seine Schüler und sich selbst in den Fehler der Ungerechtigkeit verfallen, wollte er die von der Menschennatur ihm gesetzten Schranken nicht anerkennen, von Allen gleich viel und von Jedem Alles verlangen. 10) Eine Knabenanstalt, welche sich die freie Ausbildung des jugendlichen Geistes zur Aufgabe gestellt hat, muß sich vor zwei Verirrungen hüten: a) Vor der Belastung, Ueberschüttung und Erdrückung der schwachen Kraft mit Kenntnißmassen. Diese müssen nicht nur vollständig verarbeitet werden, sondern sie dürfen auch den Geist nicht einmal ganz erfüllen; es muß ein Ueberschuß von freier Kraft bleiben, deren Verwendung dem Knaben zu überlassen und nur zu beobachten ist. Ein gewisser Grad von Wildheit, jugendlichem Muthwillen 2c. ist in der Regel mit Nichten Zeichen schlechter Richtung, vielmehr gehört er zu der jugendlichen Frische. b) Vor dem systematischen Gängeln und Hänseln, welches Alles machen, jeden Schritt des Knaben leiten, Alles ängstlich bewachen und jede Möglichkeit von Verirrung verhüten will. Wie Gott seiner nicht spotten läßt, so rächt sich auch die mißhandelte Kindesnatur, weil und so lange Natur vorhanden ist. In einem in der Maikäferart mißhandelten Kinde legt sich der Verstand, ohne daß er alle Verhältnisse durchschaut, auf die listige Ueberlegung, wie er sich möglichst viel Freiheit verschaffen könne. Darum erspäht er die Schwächen seiner Umgebung und benutzt sie, sei es, daß er in der Schmeichelei oder im Trotze seinen größeren Vortheil gewahrt. In jedem Falle verdirbt, mit dem Verluste des Vertrauens zu den Menschen, die ihn leiten, der Charakter des Kindes, selbst dann, wenn diese in der Geschmeidigkeit desselben nur Folgsamkeit und Liebenswürdigkeit entdecken. Ein gewisser Grad von Ungefügigkeit verräth einen höheren Grad ursprünglich gesunder Naturanlagen. 11) Damit der Lehrer den Schüler erwecken, erregen, zur Selbstthätigkeit bestimmen könne, verlangen wir von ihm heitern Sinn, Stärke in der Doctrin, disciplinarische Kraft,

vollkommene Beherrschung des Stoffes, darum freies Lehren ohne Buch, und die Fähigkeit, den Stoff nicht nur in die dialogische Form zu bringen, sondern auch den Fragen den Reiz der Neuheit und des Interesses und, wie oft es sein muß, stachelnde Kraft zu verleihen, damit jedes Schülers Aufmerksamkeit lebendig erregt, der jugendliche Geist zum Aufstreben bestimmt, der Lernstoff mit Selbstthätigkeit ergriffen und verarbeitet, die zu entwickelnde Wahrheit gefunden und in freies Eigenthum verwandelt werden. 12) Nicht bloß die Lectionen, die sich mit rationellen Gegenständen beschäftigen, sondern jeder Unterricht soll zu geistiger Uebung und Anstrengung erregen. Den Werth des Unterrichts messen wir daher nicht an der Masse des Erlernten, sondern an dem Grade der in dem Zögling entwickelten Selbstthätigkeit. Die ganze Schule soll eine Gymnastik oder Athletik des jugendlichen Geistes sein. —

Neben diesen Repräsentanten der eigenthümlichen Richtungen auf dem Felde der neueren Pädagogik stehen andere Männer, die theils in der Praxis, theils durch die Theorie, oder durch beides weithin auf die freie Entwicklung des Schulwesens gewirkt haben und fort und fort wirken. So **B. G. Denzel**, geb. 1773 zu Stuttgart, 1811 Director des Schullehrerseminars in Eßlingen, 1829 Oberschulrath, 1832 Prälat, 1838 gestorben — durch sein praktisches Thun, wie durch seine Schriften: „Die Volksschule" (1817) und „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer" 3 Thle. So **K. Ch. Zerrenner**, geb. 1780, 1813 Director des Seminars zu Magdeburg, später Consistorialrath und Probst des Pädagogiums, gest. 1852 — durch sein Lehrertalent und durch seine „Pädagogik," durch sein „Methodenbuch für Volksschullehrer," durch seine „Denkübungen" und das „Hülfsbuch für Lehrer bei den Denkübungen," 2c. — So **Chr. Gottl. Scholz** (geb. 1791, gest. 1864), ein deutscher Mann von ächtem Schrot und Korn, der sein Leben für Bildung und Aufklärung in der Volksschule eingesetzt hat, und den von diesem Wege keine Verfolgung und Maßregelung von Seiten der pädagogischen Reaction abbringen konnte. Im Geiste Pestalozzi's hat er seine „Faßliche Anweisung zum gründlichen Kopf- und Zifferrechnen" (1825), seine „Aufgaben zum Kopf- und Zifferrechnen," seinen „Praktischen deutschen Sprachlehrer," seine deuschen „Lesebücher," seine „Denkschrift über die Wünsche und Anträge der VolksschullehrerSchle siens, betreffend die Reorganisation des Volksschulwesens" (1848), seine „Anleitung zur Fragebildung" 2c. 2c. geschrieben. Mehr als ein halbes Jahrhundert hat er als Volksschullehrer, als Rector der evangelischen Stadtschule zu Neisse, als Ober-

lehrer am breslauer Schullehrerseminar, als Vorsteher einer höheren Töchterschule und Dirigent des Lehrerinnenseminars zu Breslau gewirkt. Seine „Erlebnisse als Schulmann“ sind ein pädagogischer Schatz für den Lehrer; und zugleich beweisen sie, daß sein Motto: „Was du bist, das wolle sein, — und nichts wolle lieber“ — der Kern seines Lebens gewesen ist. — So **H. Gräfe** (geb. den 3. März 1802, gest. den 22. Juli 1868). Er hat das vollständigste, das äußerlich und innerlich vorzüglichste Werk über „Die deutsche Volksschule“ geschrieben und darin mit schärfster Abwägung des Gegensätzlichen und mit klarem Blicke alle die Fragen, nach deren Lösung die Gegenwart mit aller Energie ringt, in einer geistreichen Weise beantwortet, sich auch als praktischer Lehrer und Schuldirigent ausgezeichnet. Seine Opposition gegen „die allgemeine Menschenbildung“ bewegt sich zwar auf schwachen Füßen, hat aber Anregung zu allseitigem Nachdenken geboten. — Unter den noch gegenwärtig wirkenden Schulmännern, welche die Prinzipien der pestalozzi-diesterwegischen Schule entschieden vertreten, nimmt **Lüben** (August Heinrich Philipp) eine hervorragende Stelle ein. Geboren 1804, trat er 1820 in das Seminar zu Neuzelle ein, wurde später Hülfslehrer am Seminar zu Weißenfels und wirkte hier unter **Harnisch**, der einen bestimmenden Einfluß ausübte und ihm zur Freimachung seiner vollen, bedeutenden Kraft verhalf. 1829 ging er nach Aschersleben und übernahm später die Leitung der dortigen Bürgerschule. Hier widmete er sich mit einer gewissen Ausschließlichkeit dem Studium der Naturgeschichte zwanzig Jahre hindurch und verfaßte in dieser Zeit den größeren Theil seiner epochemachenden naturwissenschaftlichen Schulbücher. 1850 wurde Lüben zum Rector der Stadtschulen Merseburgs gewählt, die durch ihn vollständig neu nach modernen Principien organisirt wurden. Im Interesse der von ihm geleiteten Anstalten entwarf er ein stufenmäßig fortschreitendes Lesebuch in 6 Theilen, das sich große Anerkennung und Verbreitung errang, vertiefte sich dann in die deutsche Nationalliteratur und bot der Welt als Frucht dieser Arbeit seine „Einführung in die deutsche Literatur“, ein ebenfalls werthvolles und nützliches Werk. 1858 übernahm er die Einrichtung und Leitung des neuerrichteten Seminars in Bremen, an welcher Anstalt er noch jetzt segensreich wirkt. Großen Einfluß übt der rastlos thätige Pädagoge aus durch seinen „Pädagogischen Jahresbericht für die Volksschullehrer Deutschlands und der Schweiz,“ sowie durch seinen „Praktischen Schulmann,“ welcher Materialien für den Unterricht und methodische Beispiele zur Anregung und Nachahmung bietet. Unter den von ihm

veröffentlichten pädagogischen Lehrplänen ragen hervor die Pläne für die Landschulen des Bremischen Gebiets und das von ihm geleitete Seminar. In den Zeiten entmuthigender Reaction erhebt er in ihnen aufs Neue mit kräftigem Arme die Fahnen des Fortschritts und weist der pädagogischen Entwicklung die richtigen Bahnen an. Fast auf allen Gebieten der praktischen Pädagogik hat sich Lüben, soweit das Volksschulwesen in Betracht kommt, als anregende Kraft und zum Theil als Bahnbrecher hervorgethan, und seine zahlreichen Schriften verrathen in hohem Grade seine nachhaltige Begeisterung für die Sache der Menschenbildung, seine praktische Tüchtigkeit und seine ausgiebige und unverwüstliche Arbeitskraft. — Auch **C. Kehr** (geb. 1830), gegenwärtig Seminarinspector und Director der Seminarschule in Gotha, zeichnet sich unter den lebenden Pädagogen aus durch praktische Tüchtigkeit und eine in weiten Kreisen wirkende anregende Kraft. Als die vorzüglichsten unter seinen Schriften erscheinen seine „Praxis der Volksschule" und „Der christliche Religionsunterricht in der Volksschule". Die erste Schrift hebt ihn heraus aus der Reihe der bloßen Empiriker und Praktiker und giebt ihm einen Namen von dauernder Bedeutung. — Als Systematiker, psychologischer Denker, klarer Kopf und muthvoller Kämpfer ist **F. Dittes** in den Vordergrund getreten, den sich Oestreich zum Bahnbrecher erkor, als es ihm die Leitung des Wiener Pädagogiums anvertraute. Seine Hauptschrift ist betitelt: Grundriß der Erziehungs- und Unterrichtslehre, 1868. Auf dem von seinem Schwiegervater **Dreßler** eingeschlagenen Wege arbeitet er für die Popularisirung und Verallgemeinerung der Beneke'schen Psychologie mit jener kritischen Ruhe und Mäßigung, die sich wohl bewußt ist, daß auch Beneke den Schleier noch nicht völlig gelüftet hat, der unser Seelenleben geheimnißvoll umhüllt, was zu bekennen der Begeisterung eines Dreßler stets schwer gefallen ist. Ein Sohn dieses kürzlich abgeschiedenen verdienstvollen Mannes hat in Gemeinschaft mit Dittes die Arbeit wieder aufgenommen, welche dem ehemaligen Seminardirector in Bautzen offenbar als die wichtigste Aufgabe seines Lebens erschien. —

Außer den Genannten hat noch mit seinem ganzen Leben für die Freiheit und Selbstständigkeit der Schule gekämpft: **Heinrich Stephani,** (1761—1850), der Begründer der Lautirmethode, der durch Wort und That sein Leben hindurch die Lehrer zur Berufsliebe und zur Fortbildung angeregt hat und als Schulrath in Baiern durch Organisation der Gelehrtenschulen Augsburgs, sowie durch Verbesserung der Lehrzimmer, der Methoden und der Lehrergehalte in den Volksschulen sich große Verdienste erwarb, bis er als Opfer der jesuitischen Politik fiel, welche

Veranlassung zur Verfolgung in seiner Erklärung fand, daß das heilige Abendmahl wesentlich ein Bundesmahl sei, eingerichtet von Jesus für die Verbündeten seines Reiches der Wahrheit und der Tugend, und daß es daher ein Mittel sei, zwischen den Christen einen Vereinigungspunkt zu gründen. — Das Princip der Erziehungskunst heißt nach Stephani: Behandle deinen Zögling als ein freies Wesen, welches seinen Willen stets nach den Vorschriften der Vernunft selbstthätig so gebrauchen lernen soll, wie es seine höchste Bestimmung erfordert. Denn den Menschen erziehen heißt nichts anderes, als ihn in eine Lage setzen, worin er zu der für seine Bestimmung nöthigen Ausbildnng seiner Kräfte gelangen kann. Die Erziehung hat alles geleistet, was sie zur Vervollkommnung des Menschen an sich, oder zur unmittelbaren Ausbildung seiner Kräfte für den Zweck seines Daseins beitragen konnte und sollte, wenn sie ihm eine Lage bereitet hat, in welcher er sich dahin vervollkommnen kann, daß er 1) in Ansehung seines Körpers zur gehörigen Ausbildung seines Organismus gelangte, sich an ein durchaus diätetisches Betragen gewöhnte, seinem Körper die natürliche Gewandtheit und Schönheit verschaffte; 2) in Ansehung auf sein Herz sich von dem thierischen Lebensgenusse losriß, um zu dem höheren, geistigen, durch Weckung und Stärkung seines Sinnes für das Reich der Schönheit, der Wahrheit und der Sittlichkeit erhob; 3) in Ansehung seines Verstandes dahin gelangte, sich eine große Fertigkeit im Denken und die nöthige Kenntniß von seiner eigenen Natur und der ihn umgebenden Welt zu erwerben; 4) in Ansehung seines Willens sich dahin bildete, daß er solchen nach dem Sittengesetze und den Regeln der Klugheit zu leiten im Stande ist. Um Letzteres zu erreichen, muß die Schulzucht dahin reformirt werden: a) Man halte auch das Kind für einen ganzen und nicht für einen $^3/_4$ oder $^7/_8$ Menschen und behandle es nur als ein freies Wesen. b) Die Sittlichkeit soll dem Menschen weder eingeprügelt noch durch Aufregung der Ehrliebe in ihm erzeugt werden, sondern sie soll Frucht der Freiheit und innern Anerkenntniß ihres eigenen Werthes sein. c) Ein sittlicher Sinn kann der Jugend nicht sowohl gelehrt, als ihr vielmehr eingeübt werden. d) Die Schule werde nicht nur für eine bloße Lehranstalt, sondern auch für ein sittliches Gymnasium im ursprünglichen Sinne dieses Wortes, oder als eine Vorschule zum sittlichen Leben für die bürgerliche Welt angesehen. — Damit eine solche Erziehung möglich werde, muß sie eine öffentliche Angelegenheit des Staates werden. „Die Hauptbedingung, unter welcher sich eine glückliche Verbesserung der Erziehung allein denken läßt, ist, daß das gesammte öffentliche

Erziehungswesen zu einem eigenen selbstständigen Zweig des Staatshaushaltes erhoben und solches, wie die übrigen Zweige desselben, eine zweckmäßige, sich durch den ganzen Staat verbreitende Organisation erhalte." „Die Aufsicht und Leitung des Ganzen sowohl als der Haupttheile der öffentlichen Erziehung erfordert Männer, welche in diesem Fache durchaus zu Hause sind. Wer anders will denn den Werth der in allen Abtheilungen angestellten Lehrer gehörig würdigen, als derjenige, der Staatspädagogik zu seinem Hauptstudium gemacht hat? Oder wer anders, als eben dieser, kann es sich anmaßen, über die Auswahl des Lesestoffs, die Güte der Methode, die befolgten Erziehungsgrundsätze und Organisation der einzelnen Erziehungsanstalten ein meisterhaftes Urtheil zu fällen? Wer anders als der gründlich gelehrte Staatspädagoge kann zu einer hellen Uebersicht des gesammten Bedürfnisses der Nationalbildung gelangen, und seine vollste Aufmerksamkeit und Lieblingsthätigkeit auf das große Werk richten, das durch ihn ausgeführt werden soll? Wie will man denn anders dafür sorgen, als daß man für Bearbeitung dieses wichtigen Staatsfaches eine eigene Klasse von Staatsdienern anstellt, und es ihnen zur Pflicht macht, einzig diesem großen Geschäfte vorzustehen? Man muß aufhören, die öffentliche Erziehung einem anderen Zweige des Staatshaushaltes als Nebensache mit anzuhängen." Wir können es nicht billigen, daß das Erziehungswesen dem Justiz- oder Kammerwesen als Nebensache beigegeben werde; wir können es aber ebenso wenig billigen, wenn solches den Consistorien oder Kirchencollegien zugeordnet wird. Zwar findet hier allerdings Verwandtschaft statt, weil nach unserm System Kirchen nichts weiteres als einen Theil der öffentlichen Bildungsanstalten ausmachen. Allein es stimmt schon mit den Grundregeln der Staatsorganisation nicht überein, wenn man einen Theil der Geschäftsgegenstände zur Hauptsache macht, und ihn dadurch ungebührlich über die andern erhebt. Hierzu kommt, daß unsere Kirchencollegien selbst noch einer zweckmäßigen Reformation bedürfen, um die Reste geistiger Rechtspflege abzuschaffen und sie ihrem reinen Zwecke — der Sorge für sittlichreligiöse Cultur — wiederzugeben. Endlich finden wir auch hier den Mißbrauch, daß diese Collegien mit solchen Männern besetzt werden, von denen man nur verlangt, daß sie zum Theil gute Juristen und zum Theil gelehrte Theologen seien. Selten findet man, daß einer darum auch dasjenige in sich vereinigt, was zu einem Erziehungsgelehrten gehört."

In demselben Lande mit Stephani wirkte **Johann Michael Sailer** — 1751—1832, — mit Recht der deutsche Fenelon genannt. Sailer

suchte die Wirksamkeit der Schule besonders in der Erziehung und forderte deshalb von dem Lehrer, daß er vor allem Erzieher sei. „Es lassen sich mancherlei Erziehungsformen denken; wenige gedeihen. Die erste bildet nur den äußeren Menschen: aus dieser Schule gehen schöne Stellungen, feine Wendungen, reine Aussprache, gelenkige Tanzfüße hervor. Die zweite bildet vorzüglich den inneren Menschen des Kopfes: aus dieser Schule gehen buntschwätzige Raisonneurs und unruhige Allwisser hervor, die selber nie zur Ruhe kommen und Andere beunruhigen. Die dritte bildet vorzüglich den inneren Menschen des Willens; aus dieser Schule gehen gute, fromme Menschen hervor mit beschränkten Kenntnissen. Die vierte bildet den ganzen inneren Menschen — und den äußeren mit; aus dieser Schule gehen gute Herzen, helle Köpfe und nothdürftig gewandte Körper hervor. Die fünfte bildet den ganzen inneren Menschen nach dem Geiste des Christenthums, und aus dem inneren den äußeren; aus dieser Schule gehen die besten, weisesten und brauchbarsten Menschen hervor. Wo findest Du aber diese Bildungsweise?" — „Das Göttliche nachzubilden, wird der eine Entschluß aller Tugendhaften, und durch Nachbilden das Urbild zu verherrlichen, bleibt der eine Endzweck aller Guten. In diesem Gesetze, in diesem Entschlusse, in diesem Zwecke besteht das ganze innere Leben der Tugend. Wird das Animalische im Menschenkinde nicht in Zucht genommen: so wird es ein wildes Thier, ein Wildling, ein Wilder. Wird das Erkenntnißfähige im Menschenkinde nicht angebaut, so erhebt sich der heranwachsende Mensch nie über den Stand der Rohheit. Wird das Animalische und Geistige im Menschenkinde nicht zum geselligen, bürgerlichen Verkehr mit Menschen gebildet: so tritt der Mensch nie aus dem Stande der Barbarei. Wird die Potenz des Freithätigen im Menschenkinde nicht entwickelt nach dem Gesetz des Gewissens, so treten in ihm nothwendig die Laster der Cultur, oder die der Rohheit hervor. Es ist aber nicht genug, den Menschen zu discipliniren, zu cultiviren, zu civilisiren, zu moralisiren: er muß auch divinisirt werden, d. h. hier zum göttlichen Leben gebildet, wenn ihm anders das höchste Leben, das eigentliche Leben im Menschenleben, nicht fehlen soll!" — An die Erzieher wendet sich Sailer mit der Mahnung: Werdet selbst besser, und die Jugend wird auch besser werden! In diesem Sinne entwirft er auch das Muster eines Landschullehrers: „Der gute Landschullehrer ist frei von dem Schulmeisterstolze. Schulmeisterstolz ist das Aergerlichste, was man sich denken kann, und doch trifft man ihn so häufig an, daß ein bescheidener Schulmeister eine Seltenheit zu sein

scheint. Er ist frei von dem niederen Eigennutze, der die Fehler jener Kinder, deren Aeltern die milde Hand über ihn aufthun, übersieht, und die Fehler armer Kinder grausam bestraft. Er ist frei von der feinen Schikanerie, die zwischen Pfarrer und Gemeinde Zwietracht säet, um im Trüben angeln, oder Pfarrer und Gemeinde bei höheren Stellen schwarz machet, um herrschen zu können. Er ist frei von der Neuerungssucht, die alle Sitten der Vorzeit meistert und überall Neues, bloß weil es neu ist, einführen will; frei von der Thorheit, Sittlichkeit ohne Pietät gründen zu wollen, oder von einer anderen, die Kinder mit Kenntnissen zu überschütten, die sie in ihrem Berufe nie werden anwenden können. Er ist unangesteckt von der großer Manie kleiner Seelen, oder dem Wahne, daß man durch bloße Schulen die ganze Kirchenanstalt entbehrlich machen könnte, Ihr Lieben! Der Religionstrieb ist unaustilgbar. — Er ist frei von der Wohllebenssucht, die die Kinder sich selbst überläßt und nur den Vergnügungen nachläuft. Er ist frei von ungebändigter Zornmüthigkeit, die schnell aufbrennt und verstandlos zuschlägt; von roher, ungeschliffener Sitte, die aus Unmündigen nichts zu machen weiß, als Halbwilde; von trägem, schläfrigen Wesen, das die Schule zur Musterkarte der Langeweile und des Muthwillens macht; frei von mürrischer Laune, welche die Kinder reizt, den, welchen sie als ihren Lehrer ehren sollen, als einen Brummbären auszulachen. Frei von Allem, was den Schulmann zu seinem Amte untüchtig macht, hat er Liebe und Geduld, Muth und Verstand genug, das kommende Geschlecht heranzuziehen; kann Allen Alles, den Kindern ein Kind werden, um sie zu Männern zu bilden; weiß strafender Ernst zu sein, wo er Lüge, Diebstahl, Bosheit entdeckt, und erheiternde Liebe, wo der Fleiß keines anderen Spornes und die Ordnung keines strafenden Zügels bedarf, weiß durch Vorerzählen und Fragen richtige Begriffe in dem Kinde zu entwickeln; regieret die Besseren durch Blicke, die Schlechteren durch Verweise, die Schlimmsten durch Strafe; duldet keine Unreinlichkeit in den Kindern und schonet die Schamhaftigkeit des Alters; wecket den Wetteifer und unterdrückt die lobhaschende Eitelkeit; unterscheidet die schuldlosen Ausbrüche der Lebhaftigkeit von den sittlichen Fehlern, diese von den Spuren des Falschen, Tückischen, und bestimmt darnach den Widerstand gegen Lebhaftigkeit, Fehler, Falschheit des Gemüths; sieht seine Dorfschule als einen kleinen Staat an, in dem parteiliche Gerechtigkeit den Schwachen nicht muthlos und den Starken nicht übermüthig werden läßt; bessert das Herz, um den Verstand aufzuhellen, und stärket vor allen Gefühlen das Religionsgefühl, um dem reinen Herzen und dem hellen Kopfe Reinheit und Helle zu sichern; unterhält auch außer

der Schule einen Verkehr zwischen dem Lehrer und den Zöglingen, wodurch Vertrauen und Liebe genährt werden; lehrt sie Giftpflanzen kennen, aber vor Allem die Giftpflanze der Eigenliebe in ihnen selber zerstören; lehrt sie Obstbäume pflanzen, aber zuerst selber edle Pflanzen in dem Acker der Gemeinde werden; stellt ihnen das Gute stets in dem Bilde seines Lebens dar und läßt sie nach vollbrachtem Tagwerke gern ihrer munteren Jahre froh werden, und nie auf den Einfall gerathen, als wenn der Schulmeister — Zuchtmeister wäre."

Nicht bloß durch allgemeine Gesichtspunkte und begeisterte Liebe auf theoretischem Boden, wie Sailer, sondern zugleich speziell in die Praxis eingehend und hier den Lehrern die Wege zeichnend, auf denen es von der ideellen Berufsauffassung zur That geht, trat **Bernhard Overberg** (1754—1826) im Münsterlande auf, um durch seine Thätigkeit weit über seine engere Heimath hinaus segensreich anregend zu wirken. Als Normallehrer in Münster widmete er dem Religionsunterricht und der Methode desselben besondere Aufmerksamkeit. Durch Anschaulichkeit suchte er dabei die Thätigkeit der Kinder rege zu erhalten. Als Mittel diente ihm die Frage oder auch die entwickelnde Lehrweise: das Katechisiren hielt er sehr hoch und faßte es als eine Frageweise auf, wodurch die Jugend angeleitet werde, das selbst zu finden, was man sie lehren will. Dabei war er ein Feind des gedankenlosen Auswendiglernens. „Das Auswendiglernen des nicht verstandenen Katechismus ist den Kindern 1) Eine große Plagerei, denn bei einem noch ungeübten Gedächtniß ist jedes Auswendiglernen schwer. Etwas, das man nicht einmal versteht, ist ungeheure Arbeit. 2) Eine unnütze Plagerei, denn wenn die Kinder den Katechismus auch bis auf den kleinsten Buchstaben fertig auf die gewöhnliche Art auswendig gelernt haben, so kleben doch nur Worte im Gedächtniß, die sie nicht verstehen; sie denken sich nichts dabei, können sich auch nichts dabei denken und haben also auch nicht den geringsten Nutzen davon. 3) Eine schädliche Plagerei, denn die saure Mühe, welche die Kinder bei diesem Auswendiglernen, und die Angst, welche sie beim Hersagen des so auswendig Gelernten haben, macht ihnen: a) nicht nur das Auswendiglernen, sondern auch die christliche Lehre selbst verhaßt, b) es macht die Kinder einbildnerisch, weil sie glauben, sie wüßten Vieles, wenn sie Vieles auswendig herplappern können; ihr Wissen ist aber dann, wie das Wissen einer plappernden Elster. c) Es bestärkt sie immer mehr in dem schädlichen Irrthum, daß etwas mit Worten hersagen können und etwas verstehen einerlei sei. d) Es erstickt die Begierde, etwas gründlich zu

erlernen und entwöhnt den Verstand vom Nachdenken. e) Es ist eine von den vornehmsten Ursachen der kläglichen Unwissenheit in Glaubenssachen bei dem gemeinen Manne und gewiß nicht selten auch bei den Vornehmen." Overberg selbst war ein Meister im Unterricht. Mit der herzlichsten Freundlichkeit — erzählt Krabbe — trat er in die Mitte der Kinder, die in einem Halbkreise um ihn standen, grüßte sie mit heiterer, wahrhaft kindlicher Zutraulichkeit, zog einige der kleineren hinter den größeren hervor, stellte sie in die vordere Reihe, fing eine Unterredung über einen ihnen ganz bekannten Gegenstand, der mit dem Unterrichte, welchen er halten wollte, in gar keiner Verbindung zu stehen schien, mit ihnen an, erweckte sie dadurch zum Nachdenken und Antworten; bald hatte er an den anscheinend gleichgültigen Gegenstand auf überraschende Art eine Lehre angeknüpft, die dadurch von einer neuen, bisher nicht so beachteten Seite in ein helles Licht gestellt, die Aufmerksamkeit selbst anregte. Der Unterricht bewegte sich fort im Tone der leichtesten und angenehmsten Unterredung, die eine Lehre floß aus der anderen, alle wurden durch den Zusammenhang und die Ordnung, in welcher sie dargestellt wurden, lichtvoll, eindringlich und behaltlich. Passende Beispiele und Gleichnisse boten sich wie von selbst dar: Aufmerksamkeit und Nachdenken wurden immer unterhalten, nichts aber war anziehender, als die Gemüthlichkeit, die in dem Ganzen vorherrschte. Overberg's Seele war von Liebe durchdrungen, und diese theilte sich sichtbar den Kindern und Erwachsenen mit. Leute aus allen Ständen und von jedem Alter drängten sich zu seinem Unterricht; sie glaubten, wenn sie Overberg in der Mitte der Kinder sahen, sich den Heiland vorstellen zu können, als er sprach: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" Die Studiosen der Theologie suchten von ihm die Methode des Unterrichts zu erlernen; Gelehrte bewunderten die Klarheit, die kindliche Einfachheit der Darstellung, den wie von selbst sich darbietenden Reichthum von Bildern und Beziehungen auf das tägliche Leben, und Alle, die in hörten, wurden von der hohen, himmlischen Salbung ergriffen." Wie genau aber nahm es dieser Mann auch mit dem Unterricht! In seinem Tagebuche vom 15. Januar 1790 heißt es: „Diesen Morgen bin ich wieder ohne gehörige Vorbereitung zur Schule gegangen. O Gott! hilf mir, daß ich mich darin bessere. Es ist eine Täuschung, wenn ich denke, es wird gut darinnen, du weißt die Sache; dies Geschäft ist nun nothwendiger — denn kein anderes kann für die Zeit so nothwendig sein, wenn es sich verschieben läßt. Mangel der Vorbereitung zieht viele Fehler nach sich. Der Unterricht wird trocken, verworren, unbestimmt, weitschweifend; das bringt die Kinder in Ver-

wirrung, hindert die Achtsamkeit, macht den Unterricht ihnen und mir unangenehm. Ueberhaupt habe ich mich wohl zu hüten, daß ich nicht zu sehr in's Kleine gehe, nicht zu weitläufig, zu gelehrt für die Kinder werde. Eine gute Lehre recht gefaßt und behalten haben, ist ihnen ja nützlicher, als zehn hören und keine einzige recht fassen, oder die eine, welche unter zehn die nützlichste ist, der übrigen wegen übersehen, oder wieder vergessen. O Gott; hilf mir, daß ich die leichte, göttlich einfache, kurze, hell und leicht behaltlich zu machende Lehrart deines geliebten Sohnes immer mehr nachahme. Gib, daß ich mich immer erst frage: Ist sie nöthig? Ist sie nützlich? Gibt es nicht eine nützlichere, die dieser muß vorgezogen werden? Ist sie für die Kinder faßlich genug? Welcher ist der Zweck, warum du sie ihnen geben willst? Gibt sie den Kindern, wenn sie dieselbe wissen, nur ein gelehrtes Ansehen? Dann weg damit. Ist sie für jetzt die nützlichste, welche du anbringen kannst?" — Mit derselben Liebe und Gewissenhaftigkeit, wirkte Overberg als Regens des bischöflichen Seminars, wirkte er auch als Consistorialrath, wo er seine reichen Erfahrungen zum Gedeihen des Schulwesens verwerthete. Wie hoch er aber die Seminarbildung der Lehrer schätzte, zeigt sein Wort, das er im Mai 1825 bei Eröffnung des Seminars zu Büren redete: „Ich kann nun ruhig sterben, das Seminar ersetzt mich!" Er wollte tüchtige Lehrer und Lehrerinnen, denn auch für die praktische und wissenschaftliche Ausbildung von Lehrerinnen trug er Sorge. „Lehrerinnen — davon ging er aus — haben von Natur größere Geschicklichkeit, Mädchen zu leiten, zu unterrichten und, woran bei dem weiblichen Geschlechte mehr als an dem Unterricht gelegen ist, zu erziehen, ihnen weibliche Gesinnung einzuflößen und sie an weibliche Sitte zu gewöhnen." —

Die katholischen und protestantischen Empiriker und Praktiker treffen zusammen auf dem Boden der Erziehung; sie sind einig, weil sie das Kind beobachten und lieben. —

Nicht so

Die Theologen.

Die theologische Pädagogik geht nicht vom Menschen aus, um ihn in seinem Wesen zu erfassen und ihn dann als Glied im Natur- und Geisterreich zu erkennen; ihr Ausgangspunkt ist ein bestimmtes theologisches System, das sie mit dem Christenthume verwechselt und von dem aus sie alle Fragen der Pädagogik beantwortet, an dem sie auch alle Antworten anderer Pädagogen mißt. Es ist deshalb naturgemäß,

daß sie die Antworten, die aus lebendiger Menschenkenntniß gegeben sind, nicht versteht (so Palmer z. B. mit Fröbel und dessen Spielen), und daß sie die Resultate der pädagogischen Wissenschaft der Gegenwart und der Entwicklung derselben, wie z. B. die Trennung der Schule von der Kirche bekämpft. Die Pädagogik hat allerdings und muß haben ein wesentlich christliches, darum aber noch nicht specifisch orthodox-theologisches Fundament; ihr ganzes Ziel, ihr Leben und Streben ist Realisirung des Christenthums im Einzelnen: sie soll und will zur Gottähnlichkeit und Gotteinigung entwickeln. Keineswegs aber bildet die religiöse Theorie, die Religionslehre, wenn auch den wichtigsten, den alleinigen Factor in der Gesammterziehung. Die Gotteinigung wird auf der Erde nur mittelst der Menscheneinigung und mittelst der Selbsteinigung realisirt. Die Wissenschaft, deren Resultate die orthodox-theologische Richtung von sich ausschließt, ist deshalb für die Pädagogik ein eben so nothwendiges Moment, als die Religionslehre. Und da Wissenschaft und Religion die menschlichen Denk- und Gefühlsvermögen nur ausbilden können nach dem Naturgesetz des menschlichen Geistes wie des menschlichen Leibes, so muß die Erziehungswissenschaft ihre wesentlichste, ja einzige Unterlage in der Anthropologie suchen und finden, — in einer Wissenschaft, die nicht von einer bestimmten theologischen Richtung gegeben werden kann, sondern die als Erfahrungswissenschaft, frei von der Theologie wie von jeder Wissenschaft außer ihr, ihre Gesetze allein aus der Natur des Menschen entwickelt. Die Pädagogik ist eine selbstständige Wissenschaft und Kunst, die ihre Gesetze ꝛc. eben so wenig wie z. B. die Bildhauerkunst von der Theologie empfängt, und der Theologe ist als solcher eben so wenig wie der Mediziner, der Jurist ꝛc. — ein Pädagoge. —

Die theologische Pädagogik repräsentirt Dursch auf katholischem und Palmer auf protestantischem Gebiete. **Martin Georg Dursch** (geb. 1800) sucht in seiner „Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Boden katholischen Glaubens“ zu beweisen, daß, wie außer der katholischen Kirche kein Heil, so auch ohne dieselbe keine Erziehung möglich sei. Nur in der Offenbarungslehre findet er eine sichere und vollständige Erkenntniß des menschlichen Wesens, aus dem allein die Bestimmung des Menschen und demnach auch die Aufgabe der Erziehung abgeleitet werden kann. Die christliche Pädagogik ist ihm die Wissenschaft einerseits vom Wesen, dem religiös-sittlichen Zustande der Menschheit nach dem Abfall von Gott, von der Erlösungsbedürftigkeit und Fähigkeit, und von der wirklichen Zurückführung des Menschen zu seiner

wahren Bestimmung, andererseits von den von Christus gegebenen Mitteln zu dieser Zurückführung und von der Art und Weise, wie diese bei den Unmündigen angewendet werden sollen, damit sie wirklich Christus ähnlich und Menschen in der vollen Wahrheit des Wortes werden. Macht sich die moderne Pädagogik zur Aufgabe, den Unmündigen zur Humanität zu erziehen, oder setzt sie den Zweck der Erziehung in die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten, oder geht sie noch weiter und höher und beabsichtigt durch die Erziehung Gottähnlichkeit: so sind diese Grundsätze doch nur wahr und gut, wenn sie einen christlichen Sinn haben. Denn die reale Idee der Humanität finden wir nur in Christus, und nur auf dem Standpunkte des Christenthums kann man ohne subjective Beirrung sagen, was wahr und gut ist. Die auf die That Jesu gegründete und von dem heiligen Geiste belebte Kirche ist die große, einzig wahre Erziehungsanstalt der Menschheit. — Die wahre Bildung wird erreicht, wenn das Gemüth des Menschen vom Geiste des Christenthums lebendig durchdrungen und die Frucht des heiligen Geistes ist. Da nun aber durch keine Anstalt der Welt der Mensch zu seinem wahren Leben zurückgeführt werden kann, als durch die christliche Kirche, wer sollte Anstand nehmen, zu behaupten, daß die wahre Menschenbildung nur durch die christliche Kirche vermittelt werde? — — Die Pädagogik, die nicht nur die Wiedergeburt des getauften Menschen bewahren, sondern dieselbe zur freien That des Menschen machen soll, hat eine negative und eine positive Aufgabe: sie soll von dem Kinde alles das abhalten, was es seiner Taufgnade berauben, die ihm zugewendete Erlösung unwirksam machen und von Gott ewig trennen kann, und sodann alle Mittel anwenden, daß das Samenkorn eines heiligen und gerechten Lebens, die Taufgnade durch freie Thätigkeit sich entwickle, das Keimen desselben alle Kräfte des Geistes durchdringe und das Leibliche durch das Geistige beherrscht und verklärt werde. Die Erzieher, die diese Aufgabe lösen können, müssen vom Geiste des Christenthums erfüllt sein: es sind die Aeltern, die Schullehrer und die Geistlichen. —

Christian Palmer (geb. 1811) mißt den ganzen lebendigen Inhalt der Pädagogik von der beengten Anschauung der Protestantischen Orthodoxie aus. Das Höchste, wonach der Erzieher zu streben hat, ist — nach ihm, — „daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allem guten Werke geschickt." Als Endziel seiner Thätigkeit hat der Erzieher anzusehen, daß aus dem Zögling ein durchs Christenthum vollkommener Mensch werde d. i. ein Mensch, dem nichts Menschliches fremd ist, der

aber alles durch den Geist Christi, als des Gottmenschen, heiligt und verklärt. Die christliche d. i. erlösende Erziehung hat sich auf die Lehre von der Erbsünde zu stützen: „Je weniger an ein tiefes Verderben in der Seele des Menschen geglaubt wird, desto weniger wird an der Befreiung von demselben gearbeitet; je mehr in allen kindlichen Verirrungen nur unschuldige Schwächen gesehen werden wollen, desto mehr wird man sie übersehen; je früher man schon in den Schulen die Sätze von der Menschenwürde und den Menschenrechten ausposaunt, desto bälder werden sich die jungen Weltbürger den sie demüthigenden Pflichten und den ihnen lästig fallenden Opfern entziehen." Auf diese Gedanken stützt sich die Pädagogik Palmers. Es ist ihr gewiß, daß die pelagianische Anthropologie der modernen Erzieher eine höchst nachtheilige Wirkung geübt hat, und daß mit dieser Richtung ein großer Theil der Gebrechen unserer Zeit, die Genußsucht und Weichlichkeit, das leichtfertige Spiel mit Allem, was dem Menschen heilig ist, der Widerwille gegen jede objective feste Ordnung, die Aufblähung der Subjectivität zusammenhängt. Im Gegensatze zu der modernen Pädagogik fängt sie den ersten Act der Erziehung mit der Taufe an, indem dadurch das Kind das Recht und der Erzieher die Pflicht bekommt, das von Gott Geschenkte christlich zu erziehen, und indem sie annimmt, daß mit ihr in dem Kinde selber ein Gegengewicht gegen die Sünde, der Anfang einer Reihe von heiligen Wirkungen des göttlichen Geistes gesetzt werde, die das Kind schon nicht mehr in seiner puren Sündhaftigkeit belassen, sondern bereits das neue Geschöpf in ihm zeugen und ausbilden. Wie die evangelische Pädagogik auf dem sittlichen Gebiete von der Erbsünde auszugehen hat; so kennt sie in Hinsicht der Intelligenz nur Einen, der da sagen konnte: „Ich bin die Wahrheit;" — und sie weiß darum, daß der Mensch diese Wahrheit nicht aus sich selbst erzeugt, sondern von jenem Einen zu empfangen hat. „Sie fordert statt dinterscher Sokratik und pestalozzischer Geistesgymnastik in allen Dingen, in religiösen und profanen, daß man etwas Tüchtiges lerne, obschon sie zugleich auch die Stoffe des Lernens als Mittel der Geisteswedung, der formalen Kraftbildung behandelt wissen will. Sie tritt der Meinung entgegen, als müßte von menschlicher Erkenntniß Alles und Jedes dem Kinde von Außen gegeben werden, wozu von seiner Seite im Grunde nichts, als das Gedächtniß in Anspruch genommen wird: es ist diese Meinung unevangelisch, denn die göttliche Offenbarung ist ja nicht eine bloße Mittheilung von Erkenntnißstoffen, sondern eine Belebung und Kräftigung des sittlichen Bewußtseins, des geistigen Lebens durch die göttliche Heilsthatsache, die darum auch nicht als bloßer Stoff des

Wissens von einem Geschlecht dem andern überliefert wird, sondern sich gleichsam in's subjective Leben übersetzt. Und sie bekämpft auch den Subjectivismus, nach dem im Subject alles liegen, alles vorhanden sein soll, und zuletzt auch alles nur darauf ankomme, daß das Subject zu voller Kräftigung gelange, und alles Objective zum bloßen Mittel herabgesetzt wird: eine Ansicht, die nur dann einen Sinn hat, wenn man die platonische Lehre von den angebornen Ideen voraussetzt." — So bekämpft sie alles, — nur nicht die orthodoxe Theologie, die sie verkehrter Weise mit dem Christenthum als gleichbedeutend setzt. —

Nicht von dem begränzten Horizonte katholischer und protestantischer Orthodoxie eingeengt, haben

Die Dichter

Bausteine zu großartigen Erziehungstempeln geliefert — voll zwar von dichterischer Phantasie, aber durch die Herrlichkeit des Dargebotenen die Pädagogik aufstachelnd, daß sie nicht pedantisch wird. Ihnen voran geht **Lessing**, — der Erzieher des deutschen Volks. Als er 17 Jahre alt war, gab ihm sein Rector das Zeugniß: „Er ist ein Pferd, das doppeltes Futter haben muß." Die Urkräftigkeit und Eigenartigkeit seiner Natur setzte ihn früh in einen scharfen Gegensatz zu dem Leben und Treiben, welches ihn auf der Schule umgab. Er wollte lernen mit ganzer und voller Seele; er konnte nichts Todtes und Unverdautes in seinem Geiste beherbergen, sondern drückte Allem, was ihm von außen gereicht wurde, den Stempel seiner Eigenthümlichkeit auf. Und was in ihm zu Reife gediehen war, wußte er darzustellen mit einer wunderbaren Klarheit, Einfachheit, Lebendigkeit und Schönheit, in einer Weise, die noch heute als mustergültig dasteht. Er hat gezeigt, wie man streng logisch, gründlich, belehrend und doch auch unterhaltend, lebhaft, witzig und schön schreiben kann, und die Deutschen haben von diesem Deutschen erst Deutsch gelernt. — Auf der Schule schon stieß ihn ab der Pedantismus, mit welchem die Gelehrsamkeit auf der Fürstenschule getrieben wurde. Das erste dichterische Werk Lessing's, das Lustspiel „der junge Gelehrte", ist noch ein Werk seiner Klosterzeit. Er geißelt darin das Schulmeisterthum in der Wissenschaft, die Geistlosigkeit und Pedanterie, die unfruchtbare Gelehrsamkeit, die Beschränktheit und eitle Selbstüberhebung. Der Bahnbrecher in Wissenschaft, Kunst und Leben brach sich schon auf der Schule seine eigene Bahn; der spätere Reformator reformirte zunächst den Gang seiner eigenen

Bildung: Latein sprechen und schreiben, lateinische Verse schmieden erschien ihm als eine unnütze Selbstquälerei. Dagegen suchte er in den Geist der Schriftsteller einzudringen. Den Zweck alles Lernens sah er in der Bildung des inneren und äußeren Menschen, in der Erweiterung des geistigen Horizontes, in der Schärfung des Auges für das Verständniß der Welt und des Menschenlebens. In den klassischen Schriften der alten Griechen und Römer suchte er nach den Ergebnissen, welche diese begabtesten Völker des Alterthums in Philosophie und Literatur, in Leben und Sitten, in Staat, Kunst und Wissenschaft erreicht hatten; er benutzte das Studium derselben als ein Mittel für die Bildung des ästhetischen Geschmacks und für die Anregung zu eigenen Produktionen. Gelehrsamkeit ist ihm schon als Schüler „der aus Büchern erworbene Reichthum fremder Erfahrungen. Eigene Erfahrung ist Weisheit. Das kleinste Kapital von dieser ist mehr werth, als Millionen von jener." Und bei dieser Eigenartigkeit seines Denkens und Strebens entwickelte sich in ihm ein Charakter, der ihn zum Reformator des geistigen Lebens der Deutschen befähigte. Seine Seele war durchdrungen von dem reinsten und eifrigsten Feuer für die Wahrheit. Pedanterie und Eitelkeit waren ihm daher völlig fremde Untugenden. Ihr allein, der göttlichen Wahrheit wollte er dienen und sonst keiner Macht auf dieser Welt, nicht den Gewalthabern, nicht dem Reichthum, nicht der Leidenschaft einer Partei. Er strebte nie nach dem Nimbus der Vornehmheit, nie nach der Herrschaft in den Gelehrtenkreisen. Und nie überschätzte er sich — auch dann nicht, als sein Ruhm bereits die Welt durchdrang. Das Streben nach der Wahrheit erschien ihm höher als der Besitz derselben. „Wenn Gott in seiner Rechten alle Wahrheit, in seiner Linken den immer regen Trieb nach Wahrheit, obwohl mit dem Zusatze, mich immer und ewig zu irren, verschlossen hielte, und spräche zu mir: wähle! — ich fiele mit Demuth in seine Linke und spräche: Vater, gib! die reine Wahrheit ist nur für dich allein." — Ausgerüstet mit diesem Charakter, mit einer tief angelegten und durch Selbstdenken mächtig entwickelten Intelligenz und mit einer gründlichen Kenntniß der klassischen Schriften des Alterthums betritt er die Bühne der Welt. Er schwankt zuerst und weiß nicht, wohin ihn sein Genius treibt. Sein Vater wünscht, daß er Prediger einer christlichen Gemeinde werde; er aber wird ein Prediger für seine ganze Nation, ja, ein Lehrer der Menschheit, und sein Geist ist wie ein Stein der Weisen, der alles, was mit ihm in Berührung kommt, umwandelt und ihm den Stempel der göttlichen Wahrheit aufdrückt; er ist aber auch wie das Feuer, welches ohne Erbarmen die Schlacken vernichtet,

welche diese Wahrheit auf verschiedenen Gebieten des geistigen Lebens umhüllt und verdeckt und die Lebensgestaltungen selbst nicht zu ihrer eigenartigen und gesetzmäßigen Entwicklung kommen läßt. So zerreißt er durch sein Drama „Minna von Barnhelm" den trüben Nebel des Franzosenthums und der Nachäfferei, welcher sich auf das deutsche Leben gelagert hat. Er erweckt sein Volk zur Selbstachtung und zum nationalen Leben. Dann enthüllt er in seinem „Laokoon" das Wesen der Kunst; wegen dieser Auseinandersetzung in Streit gerathen mit Klotz und seiner Sippschaft, gab er in seinen antiquarischen Briefen ein Muster treffender und vernichtender, ironischer und satirischer Polemik und verbreitete nebenbei ein ganz neues Licht über manche Gebiete der alten Kunst. Als er endlich in Wolfenbüttel unter den Producten des menschlichen Geistes förmlich vergraben war, ließ er in seinen Beiträgen zur Literatur Handschriften abdrucken und begleitete dieselben mit Bemerkungen, welche seine eigene Ansicht enthielten. Zwei Abhandlungen von Leibnitz benutzte er, um den Deisten, Vernünftlern und platten Moralisten entgegen zu treten und der Welt zu zeigen, daß zwischen der Religion als Wissenschaft und der Religion als Sache des Gemüths, des einzelnen Menschen und eines ganzen Volks ein großer Unterschied bestehe. Ein zelotisches Geschrei von Seiten der geistlosen Orthodoxie, erhoben von dem Pastor Götze und Genossen, veranlaßte ihn zur Herausgabe der Wolfenbüttler Fragmente des Reimarus und des „Anti-Götze", eines Meisterstückes unserer Literatur, abgefaßt in der lebendigsten, klarsten und reinsten Sprache, treffend und witzig, aber ohne Schimpf- und Schmähworte, ohne Declamation und Wortschwall geschrieben. Er versetzte dadurch nicht bloß der Bedeutung seines Gegners, sondern auch der alten Dogmatik den Todesstoß. Dann bestieg er seine „alte Kanzel", das Theater, predigte in seinem „Nathan", dem Meisterwerke seiner dramatischen Poesie, einem der originellsten, unsterblichsten und deutschesten Erzeugnisse unserer Literatur überhaupt, die Religion der Humanität und Toleranz und machte dem Publikum die Kluft zwischen methodischer Religionsübung und wahrer Religiösität anschaulich und begreiflich. Der Kerngedanke des Dramas ist das Wort des Richters an die drei Söhne, welche sich um seinen Thron versammelt haben, um die Aechtheit ihrer Ringe prüfen zu lassen. Es eifre Jeder seiner unbestochenen, von Vorurtheilen freien Liebe nach! Es strebe von euch Jeder um die Wette, die Kraft des Steins an seinem Ring an den Tag zu legen, komme dieser Kraft mit Sanftmuth, mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohlthun, mit innigster Ergebenheit in Gott zu Hülfe!" Damit hatte Lessing sein Höchstes verkündet, und er konnte

nun nur noch nachweisen, daß in der „Erziehung des Menschengeschlechts" diesem Ziele zugestrebt wird." Was die Erziehung bei den einzelnen Menschen, ist die Offenbarung bei dem ganzen Menschengeschlechte. Erziehung ist Offenbarung, die dem einzelnen Menschen geschieht, Offenbarung ist Erziehung, die dem Menschengeschlechte geschehen ist und noch geschieht. Erziehung gibt dem Menschen nichts, was er nicht auch aus sich selbst haben könnte; sie gibt ihm das, was er aus sich selbst haben könnte, nur geschwinder und leichter: also gibt auch die Offenbarung dem Menschengeschlechte nichts, worauf die menschliche Vernunft, sich selbst überlassen, nicht auch kommen würde: sondern sie gab und gibt ihm die wichtigsten Dinge nur früher." Auch hat die Offenbarung, wie die Erziehung, ihr Ziel. Das Judenthum hat seine Erfüllung im Christenthum gefunden, und auch das Christenthum wird aus den tausendfachen Verunstaltungen seiner Geschichte verjüngt hervorgehen." Oder soll das Menschengeschlecht auf die höchste Stufe der Aufklärung und Reinigung nie kommen? Nie? Laß mich diese Lästerung nicht denken, Allgütiger! Die Erziehung hat ihr Ziel, bei dem Geschlechte nicht weniger, als bei dem Einzelnen. Ja, sie wird gewiß kommen, die Zeit eines neuen, ewigen Evangeliums, die uns selbst in den Elementarbüchern des neuen Bundes versprochen wird. Geh' deinen unmerklichen Schritt, ewige Vorsehung! Nur laß mich dieser Unmerklichkeit wegen an dir nicht verzweifeln, wenn selbst deine Schritte mir scheinen sollten, zurück zu gehen! Es ist nicht wahr, daß die kürzeste Linie immer die gerade ist. Du hast auf deinem ewigen Wege so viel mitzunehmen, so viel Seitenschritte zu thun! Und wie? wenn es nun gar so gut als ausgemacht wäre, daß das große langsame Rad, welches das Geschlecht seiner Vollkommenheit näher bringt, nur durch kleinere schnellere Räder in Bewegung gesetzt würde, deren jedes sein einzelnes eben dahin liefert?" Nachdem der heroische Mann selbst mit Riesenkraft eingegriffen in dieses „große langsame Rad", starb er zweiundfunfzigjährig. Leuchtend ging dieser Stern erster Größe nieder, und er wird zurück leuchten, so lange es eine deutsche Sprache und ein deutsches Volk, so lange es überhaupt eine Kulturgeschichte gibt. —

Wahrhafte Brennpunkte alles geistigen Lebens, alles Empfindens, Denkens und Wollens, das mit einer ungeahnten Energie sich Bahn gebrochen hatte, bildeten **Schiller** und **Goethe**. Sie umfassen auf dem herrlichen Standbilde von Rietschel einen Lorbeerkranz, und sie sind in der That zusammengehörig wie Subjectivität und Objectivität, wie Menschengeist und Natur, zwei verschiedene Offenbarungen geistiger

Größe in Form deutscher Individualität. Als echte Dichter fühlten sie den innersten Pulsschlag des Lebens, die geheimsten Regungen und Bewegungen der Zeitströmung und verkündigen im Gewande der Schönheit der Menge, was ihnen offenbar geworden, die Zeitgenossen selbst zu sich herauf und nach sich ziehend. Sie kommen, um mit den Worten des Einen zu reden, wie das Wasser vom Himmel; sie steigen in heiliger Begeisterung wieder zum Himmel, um wieder hernieder zu kommen auf die Erde, überall zu beleben, zu befruchten, zu nähren und zu erfreuen. Dem gewaltigen Lebensstrome der Einen ragen vielfach Klippen entgegen. Er schäumt unmuthig und gelangt zum unermeßlichen Abgrund des Göttlichen im Menschlichen. Er wird im Kampfe ein Genius der Freiheit und ihr feurigster Apostel. Der Andere gleicht einem glatten See, in dem „ihr Antlitz weiden alle Gestirne.“ Die Strahlen der ganzen innern und äußeren Welt spiegeln sich in seiner unergründlichen Tiefe und werden zurückgeworfen in der farbigen und lockenden Gestalt herzgewinnender Poesie. Genährt und getragen vom kantischem Geiste wird Schiller der philosophische Poet. Er fordert kühn und rücksichtslos das Bestehende und Althergebrachte vor die Schranken seiner durchdringenden Vernunft und das Forum seiner weltumfassenden Ideale, zerreißt ohne Erbarmen jedes Vorurtheil und jeden Irrthum, öffnet sein warmes und volles Herz der reinsten Humanität, fühlt sich mitten im Endlichen eins mit dem Unendlichen und bekennt sich aus Religion zu keiner von allen Religionen, die ihm genannt werden und die ihm als zu beschränkte und kümmerliche Gefäße des Ewigen und Göttlichen erscheinen. — Als poetischer Philosoph suchte er mit dem Tiefblick des Denkers und mit der Anschauung des Poeten die Wahrheit und Schönheit zu vermählen. Als philosophischer Poet schuf er eine Gedankenlyrik, die mit ihren tiefen Ideen alle Herzen entzündet und unwiderstehlich mit sich fortreißt. Als Tragiker endlich steht er als Dichter der Freiheit da, als Abgeordneter der ganzen Menschheit, um aufzufordern, daß die Menschen den Glauben an die Menschheit nicht verlieren sollen. In dem großen urweltlichen Freiheitsschrei der „Räuber“ wird bereits sein Grundthema angeschlagen: Der Kampf des sittlichen Idealismus gegen den herkömmlichen Egoismus, der Streit der ewigen gottgebornen Vernunftrechte gegen die Macht und Gewalt des Herkommens. Ein erhabener Geist, der durch keine feinere Bildung beschränkt wird, schweift hier, wie Hofmeister sagt, ins Ungeheure aus; er sucht die Größe im Extensiven, ehe er gelernt hat, sie im Intensiven zu finden. — Im „Fiesko“, kämpft die republikanische Freiheit mit der Herrschsucht und vernichtet sie; in

„Kabale und Liebe“ wird ein vaterländisches Zeitgemälde entrollt, welches nur dazu dienen konnte, dem Bürgerstande ein stolzes Gefühl seiner selbst zu geben. Das Bürgerleben steht dem Hoffleben, das Naturgeschöpf dem Staatsgeschöpf, die menschliche Natur überhaupt der Convenienz, Empfindung, Wahrheit und Moral der Verkünstelung, Hinterlist und Politik entgegen. Im „Don Carlos“ will der Dichter nach seinem eigenen Geständnisse „in Darstellung der Inquisition die prostituirte Menschheit rächen und ihre Schandflecken fürchterlich an den Pranger stellen — einer Menschenart, welche der Dolch der Tragödie bis jetzt nur gestreift hat, auf die Seele stoßen.“ Er schildert ein neues Alter der Menschheit im Ringen mit einer veralteten Zeit, die da weichen muß, trotz des temporellen Sieges der Schlechtigkeit. Dann wird in „Wallenstein“ die individuelle Freiheit proklamirt, welche sich nur durch Selbstbeschränkung und stete Wachsamkeit in Hinsicht der Motive im Kampfe mit dem Schicksale zu behaupten vermag und unrettbar dahin sinkt, wenn das Individuum der Stimme seines besseren inneren Lebens ungetreu wird, während in „Maria Stuart“ die religiöse Freiheit auftritt, die in Entsagung und Ergebung in einen höheren Willen ihr Wesen hat, in der „Jungfrau von Orleans“ die nationale Freiheit, die den fremden Unterdrücker stürzt, die Fahne aufpflanzt und (— nachdem in der „Braut von Messina“ der großartige, aber verunglückte Versuch gemacht ist, die antike Tragödie, welche die Aufopferung des freien Willens verlangt, in die Neuzeit zu verpflanzen —) im „Tell“ die politische Freiheit verherrlicht wird mit dem Mahnrufe:

An's Vaterland, an's theure, schließ Dich an.
Das halte fest mit Deinem ganzen Herzen. —

Es ist dieser geistige Heros mit seinem himmelstürmenden Freiheitsdrange, seiner Idealität und der schönen Menschlichkeit seines Charakters der Lieblingsdichter der deutschen Nation geworden. Seine Schriften werden nach der Bibel am meisten gelesen, und keiner hat vor ihm und nach ihm einen so durchgreifenden Einfluß auf die ganze gebildete Welt ausgeübt. Darum ist auch der 10. November 1859 ein allgemeiner Festtag für die Nation gewesen, und dieser Festtag hat den Beweis geliefert, das zur inneren Einigung des äußerlich noch immer theilweise zersplitterten Volkes Niemand mehr beigetragen hat, als der „Idealmensch von Weimar.“

Endlich erschien Goethe als einer der größten Erzieher des deutschen Volkes, — von seiner Nation als der Dichterfürst begrüßt,

von der civilisirten Welt als einer der Unsterblichen in dem Tempel der Geschichte aufgestellt. Wenn er ein Künstler ist, der allgemeine Lebensfragen verkörpert und damit löst, der ewige Saiten des Gefühls anschlägt und sie mit allen übrigen Saiten des Lebens durch Disharmonien hindurch in Bezug und Harmonie setzen kann, der die göttlichen Ideen, die im menschlichen Geiste und in der Natur ruhen und energieren, sinnlich auszubreiten und darzustellen weiß, der mit Schöpferschlag den Ton trifft, durch den sich das Leben in neuen, bisher ungebahnten Melodien absingt, der dem Stoffe ungekannte, aber ihm innewohnende Anschauungen abgewinnt und diesen einen Leib geben kann: dann ist Goethe der größte Künstler. Seine lyrischen Gedichte sind die Töne der Natur selbst, von Goethe dem Menschenohre hörbar gemacht: was er irrte und was er strebte, was er litt und was er lebte, sein heiteres Jubiliren und sein tiefunergründliches Gemüth, das mit dem Dämonischen in der Natur eines Geschlechts ist — das alles singt sich in musikalischen Tönen aus ihm heraus. Und während bei Sophokles, dem Höhepunkte der griechischen Tragödie, die Individualität vom Fatum zermalmt wird; während Shakspeare, der Repräsentant des Reformationszeitalters, in das Individuum eine schwindelerregende Dialektik verlegt, die bis zu dem kühnen, entsetzlichen Punkt fortgeht, wo es in ungemessener Vertiefung sich selbst verliert oder zerreißt: hat Goethe in seinen Dramen die Dialectik und den Kampf in die sittliche Idee emporgehoben und mit der Ruhe eines leidenschaftslosen Zuschauers die Individualitäten im Dienste dieser Idee ringen, kämpfen und im Untergange zu ihrem Rechte kommen lassen. Eine ganze Psychologie, — diese goethischen dramatischen Charaktere, in mannichfaltigster Fülle und getragen von der edelsten Humanität, die denkbar ist: — in der größten griechisch-deutschen Schöpfung, der „Iphigenia", der Tragödie der Wahrhaftigkeit, basirend in dem Grunde, daß die Stimme der Wahrheit und der Menschlichkeit Jeder vernimmt, unter jedem Himmel, Jeder, dem des Lebens Quelle durch den Busen rein ungehindert fließt", und in dem einzigen Produkte, im „Faust", in dem der Weg vom Himmel durch die Welt zur Hölle, wie der von der Hölle durch die Welt zum Himmel zurückgelegt wird, um alles, was das Menschenhirn umfaßt, poetisch zu verewigen und an das Göttliche anzuknüpfen, das „aller Orten alle Herzen verkünden unter dem himmlischen Tage, jedes in seiner Sprache." Wenn dieser Mann kein Erzieher seiner Nation ist, wer ist es denn? — — Goethes Leben bestand in Erziehen und Sicherziehenlassen. Nehmen und Geben — das war sein Leben. Es ist die Erfahrung seines eigenen Lebens, die er

in seinen pädagogischen Bekenntnissen niederlegt, in denen er sagt: Das geistige Wachsthum ist ein Zusammenwirken von Innen- und Außenwelt. Dabei werden jedoch die Wirkungen der Außenwelt nur nach Maßgabe der Innenwelt aufgenommen, welche das Erste und die Bedingung ist, daß der Mensch überhaupt Objecte in sich geistig verarbeiten kann. „Das Licht ist da, und die Farben umgeben uns; allein trügen wir kein Licht und keine Farben im eigenen Auge, so würden wir auch außer uns dergleichen nicht wahrnehmen."

Wär' nicht das Auge sonnenhaft,
Die Sonne könnt' es nie erblicken,
Läg' nicht in uns des Gottes eigne Kraft,
Wie könnt' uns Göttliches entzücken.

In jedem Menschen liegt der Keimpunkt einer bewußten Welt, die sich in Reaction gegen die Sinneseindrücke entfaltet. „Alles außer uns ist Element, ja auch alles an uns; aber tief in uns liegt die schöpferische Kraft, die das zu erschaffen vermag, was sein soll, und uns nicht ruhen und rasten läßt, bis wir es außer uns oder an uns, auf eine oder die andere Weise dargestellt haben." „Aber mit dieser Kunst ist es, wie mit allem; nur die Fähigkeit dazu wird uns angeboren; sie will gelernt und sorgfältig geübt sein." Der Mensch bedarf daher der Erziehung, die ihm sein wahres Wesen zueignet, die aber nie das Wort vergessen darf:

Was in dem Menschen nicht ist, kommt auch nicht aus ihm.
Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
Wie ein Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen auf's Beste und jeglichen lassen gewähren.
Denn der eine hat die, der andere andere Gaben;
Jeder gebraucht sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise
Gut und glücklich.

Jeder ist eine individuelle Gestalt — gleich keiner dem anderen, Jeder ist daher nach seiner Individualität zu bilden. „Die reine Selbstheit ist aus jedem zu entwickeln; sie ist verschieden vom Egoismus, der sie beeinträchtigt. Ihre Entfaltung kann befördert und zurückgedrängt, aber weder die Kraft dazu gegeben, noch ihr Wesen verändert werden." „Eine Kraft beherrscht die andere, aber keine kann die andere bilden; in jeder Anlage liegt allein die Kraft, sich zu vollenden." — Die Methode, die zum Ziel der Erziehung führt, muß analytisch und synthetisch sein, denn Analyse und Synthese machen zusammen, wie Ein- und Ausathmen, das Leben der Wissenschaft aus. Doch wo keine Synthese

voranging, kann keine Analysis folgen, und ein Jahrhundert, das sich bloß auf die Analyse verlegt, und die Synthese gleichsam fürchtet, ist nicht auf dem rechten Wege." „Aufbauen belehrt mehr als Einreißen, Verbinden mehr als Trennen, Todtes Beleben mehr als das Getödtete noch einmal tödten." Der zusammenhängende Vortrag ist nur dann wahrhaft nützlich, wenn Conversation und Katechisation sich anschließen: ein Begriff ist festzuhalten, nach allen seinen Theilen recht deutlich zu machen, dann gesprächsweise an einer Masse von Kindern zu erfahren, was sich davon schon in ihnen entwickelt hat, was noch anzuregen, zu überliefern ist, ohne sich dabei von den Lernenden mit in die Weite reißen zu lassen. Doch muß dieses Entwickeln auch wahrhaften Inhalt haben: „Gehalt ohne Methode führt zur Schwärmerei, Methode ohne Gehalt zu leerem Klügeln, Stoff ohne Form zu beschwerlichem Wissen, Form ohne Stoff zu hohlem Wähnen." Auch soll dasjenige, was wir lernen, und derjenige, von dem wir lernen, unserer Natur gemäß sein: „Der Mensch versteht nichts, als was ihm gemäß ist." Wichtig endlich ist es, daß die Intelligenz nie einseitig und ohne Rücksicht auf Sittlichkeit und inneres Gleichgewicht gehoben werde, und daß für alle Bildung als Gesetz gelte: „Der Erzieher muß die Kindheit hören, nicht das Kind, der Gesetzgeber die Volkheit, nicht das Volk; jene spricht immer dasselbe aus, ist vernünftig, beständig, rein und wahr; dieses weiß niemals für lauter Wollen, was es will."

Die Erziehung muß von Jugend auf ihre Sorgfalt anwenden. „Der zur Vernunft geborne Mensch bedarf noch großer Bildung, sie mag sich ihm nun durch Sorgfalt der Aeltern und Erzieher, durch friedliches Beispiel oder durch strenge Erfahrung nach und nach offenbaren." Die erste Erziehung, die das Kind im Kreise der Familie erhält, ist die wichtigste. „Niemand glaube die ersten Eindrücke der Jugend überwinden zu können. Ist er in löblicher Freiheit, umgeben von edlen und schönen Gegenständen, in dem Umgang mit guten Menschen aufgewachsen, haben ihn seine Meister das gelehrt, was er zuerst wissen mußte, um das Uebrige leichter zu begreifen, hat er gelernt, was er nie zu verlernen braucht, wurden seine ersten Handlungen so geleitet, daß er das Gute künftig leichter und bequemer vollbringen kann, ohne sich irgend etwas abgewöhnen zu müssen; so wird dieser Mensch ein reineres, vollkommneres und glücklicheres Leben führen, als ein anderer, der seine ersten Jugendkräfte in Widerstand und Irrthum zugesetzt hat." — Dabei muß Knabe wie Mädchen dem künftigen Ziele zu erzogen werden. „Mit wenigen Worten läßt sich das ganze Erziehungsgeschäft

ausſprechen: man erziehe die Knaben zu Dienern, die Mädchen zu Müttern, ſo wird es überall wohl ſtehen." — Die natürliche Erzieherin der Tochter iſt die Mutter, und die Aufgabe, zu deren Löſung ſie anzuleiten iſt, — dienende Häuslichkeit:

Dienen lerne bei Zeiten das Weib nach ihrer Beſtimmung,
Denn durch Dienen allein gelangt ſie endlich zum Herrſchen,
Zu der verdienten Gewalt, die doch ihr im Hauſe gehöret.
Dienet die Schweſter dem Bruder doch früh, ſie dienet den Aeltern,
Und ihr Leben iſt immer ein ewiges Gehen und Kommen,
Oder ein Heben und Tragen, Bereiten und Schaffen für Andre.
Wohl ihr, wenn ſie daran ſich gewöhnt, daß kein Weg ihr zu ſauer
Wird, und die Stunden der Nacht ihr ſind wie die Stunden des Tages,
Daß ihr niemals die Arbeit zu klein und die Nadel zu fein dünkt,
Daß ſie ganz ſich vergißt und leben mag nur in Andern!
Denn als Mutter fürwahr bedarf ſie der Tugenden alle. —

Zu den Dreien — Leſſing, Schiller und Goethe — geſellen ſich noch zwei poetiſche Genien, von denen der eine ſelbſt practiſch in die Entwickelung der Pädagogik eingegriffen, der andere aber mit ſeinen Reflexionen über die Erziehung Sinn und Verſtändniß für die pädagogiſchen Aufgaben in die höheren Sphären der Geſellſchaft gepflanzt hat: Herder und J. Paul.

Herder hat praktiſch in das höhere und niedere Schulweſen Weimar's eingegriffen, — dabei immer von einem Gedanken nur bewegt und erregt: von dem Gedanken der Humanität. „Humanität iſt des Menſchen Beſtimmung", und „die allgemein wirkende Humanität iſt der einzige Zweck der Vorſehung mit dem Menſchengeſchlecht:" das war die Unterlage bei allem Denken und Thun des ächten Humaniſten, der überallhin „Licht, Liebe, Leben" zu verbreiten ſuchte. Für ihn, den begeiſterten Propheten der Humanität, iſt auch Humanität das Prinzip der Erziehung. „Die Schule iſt eine Pflanzſtätte für junge Leute, nicht nur als künftige Bürger des Staates, ſondern auch und vorzüglich als Menſchen. Menſchen ſind wir eher, als wir Profeſſioniſten werden, und wehe uns, wenn wir nicht auch in unſerem künftigen Lebensberufe Menſchen bleiben!" Jede Gabe im Menſchen ſoll zum Zweck der Menſchlichkeit gebildet und unter ihn geſtellt werden, daß jeder Menſch in dem Fache gebraucht werde, worin er der brauchbarſte iſt, und von der ſchönſten Saat, die Gott geſtreut hat, durch mannichfaltige Gabe im Menſchen, der vielſeitige Nutzen gezogen werde, den wir ja auf Aeckern und Wieſen, von jedem Halm und Strauch, von jedem Schwamm und Baume zu ziehen ſuchen. „Göttliche und edle

Talente im Menschen unbenutzt liegen, verrosten und sich selbst aufreiben zu lassen, ist nicht nur Hochverrath gegen die Menschheit, sondern der größte Schade, den ein Staat sich zufügen kann." Zur Humanität kann aber nur erziehen, wer selbst Humanität hat und in sich darstellt. Der Lehrer muß vor Allem die Größe seiner Verantwortlichkeit bedenken: die Form und Bildung der Nachkommenschaft ist ihm übergeben; die theuersten Schätze der Aeltern, ja der Menschheit sind in seinen Händen; das junge Wachs stellt sich nachher so dar, wie er's gedrückt und gebildet hat. In seiner Schule muß er der Lykurgos und Solon zugleich werden und an ihr in Bezug auf Gesinnungen und Sitten eine kleine tüchtige Republik bilden. Dabei soll er vollständig mit den jungen Leuten umgehen, zutrauend mit ihnen sprechen und ihnen ein väterliches, freundliches, wohlmeinendes, gutes Herz zeigen: Feuer wird nicht durch Eis, sondern durch Feuer entzündet; du wirst Klötze finden, wenn du Klötze zu finden glaubst. Dem Neide und der glänzenden Welt verborgen, lebe er glücklich im Kreise junger Menschen, an deren Blüthe man sich freut, und die uns auch im grauen Alter noch etwas von ihrer Munterkeit, ihrem emporschießenden Leben mitzutheilen scheinen. Dann wird er auch bald die Geister kennen lernen, und „inne werden, wo seine Gedächtniß- und seine Verstandesmänner, wo seine Phantasiejünglinge, item, wo die Witz-, Grütz- und kritischen Spitzköpfe sitzen, und wie sie sich bei dieser und jener Wissenschaft, bei jener und dieser Aufgabe halten und geberden, ja er wird jedem derselben seinen Werth lassen und ihn auf eigenthümliche Weise in lebendige Uebung setzen." Er habe einen munteren Vortag, eine Gegenwart seines Geistes gleichsam in Mitte seiner Klasse auf Alle und über Alle. Denn Flamme steckt Flamme an, Gegenwart des Geistes erweckt Gegenwart des Geistes. Darum lasse er neben dem Monolog den Dialog hergehen: er frage hier und da, natürlich am meisten, wo am meisten zu fragen Noth ist; unvermuthet, wo eine unvermuthete Frage und Antwort für die Antwortenden und für die ganze Klasse gut ist; auch dem Gedankenlosesten veranlaßt man auf solche Weise Gedanken. — Der Lehrer muß aber nicht bloß Lehrer; er muß auch Erzieher sein. Er hat demnach für die Erziehung zum Leben, zum wahrhaften Leben neben und bei der Geistesbildung zu sorgen. „Wer vor lauter Fleiß in der Schule dumm wird; wer sich blödsinnig, hypochondrisch, schwach und krank studirt; wer Seelenkräfte bildet und den Körper vernachlässigt, gleich als ob er ein purer Geist wäre: der lernt nichts für's Leben, denn im Leben muß der ganze ungetheilte Mensch, der gesunde Mensch mit allen seinen Kräften und Gliedern wirken." —

Jean Paul Friedrich Richter ist human wie Herder und Humanität verkündend wie dieser, — ein heiliger Priester der Wahrheit, der der Menschheit die Frage vorlegt: „Oder sind Moscheen, Episkopalkirchen, Pagoden, Filiale, Stiftshütten und Panthea etwas Anderes, als der Heidenvorhof zum unsichtbaren Tempel und zu dessen Allerheiligsten?" — Jean Paul hat mit poetischer Hand ein Bild von der Menschenerziehung gemalt, rein ideal und doch auch rein real, das ewig ist, weil es ist. Er ist kein Praktiker in der Erziehung; darum liegt auch das Schulwesen mit seiner Organisation außer seinem Gesichtskreise. Und ebenso wenig ist er ein Theoretiker in derselben: seine Erziehungslehre ist kein systematisch geordnetes Werk. Aber er gibt das, was allem wahren Schulwesen zu Grunde liegen muß, und er gibt es in reinsten Goldkörnern: die Erziehungsgesetze, die in der Natur des Menschen ihre Basis haben. Seine Gedanken haben einen lebendigen Anstrich von dem kühnen Gefühlsenthusiasmus Rousseau's und bauen auf dessen Grundstein — „Alles geht gut aus der Hand des Schöpfers hervor; alles entartet unter der Hand des Menschen" — oft sich selber auf; darum wollen sie vor Allem zum Schutz und Schirm gegen menschliche Einflüsse aufrufen, und dahinleiten, daß das Lernen nur in lauter Sonnenschein betrieben werde. Und es ist zugleich etwas Fichte'sches in J. Paul's Ideen eingezogen, so daß seine Gefühlsausbrüche in erhabenem Idealismus aufschlagen, und er in und mit ihnen das große Wort des Ich auf die Fahne pflanzt und als Prophet die Freiheit verkündet, nach der Jeder sein eigener Gesetzgeber ist. Aber daneben und darüber noch das Besondere, J. Paul's eigenstes Eigenthum: das blühende Herz voll Liebe, ausgeschüttet vor der Kinderwelt und auf dieselbe, — — wer sollte ihn darob nicht lieben und von diesem feurigen Herzen nicht im eigenen Innern entzündet werden? Wie einst der Vater der alten Weltstadt, in der ewigen Roma, so erhebt J. Paul das ihm zu Füßen gelegte Neugeborne an seine Brust und fleht für dasselbe zur Beschützerin der Unschuld, zur — „Levana." —

Freithätige Entwicklung des wahren oder Idealmenschen, der in jedem Kinde umhüllt liegt, soll nach J. Paul, das Bestreben des Erziehers, der Zweck und der Geist der Erziehung sein. „Ungleich dem gewöhnlichen Erzieher, begieße nicht die einzelnen Zweige, sondern die Wurzel, die jene schon bewässern und entfalten wird. Weisheit, Sittlichkeit sind keine Ameisenhaufen abgetrennter zusammentragender Thätigkeiten, sondern organische Aeltern der geistigen Nachwelt, welche bloß der weckenden Nahrung bedürfen. Wir kehren die Unwissenheit der

Wilden, welche Schießpulver säeten, anstatt es zu machen, bloß um, wenn wir etwas zusammensetzen wollen, was sich nur entfalten läßt. Allein obgleich der Geist der Erziehung — überall das Ganze meinend — nichts ist, als das Bestreben, den Idealmenschen, der in jedem Kinde umhüllt liegt, frei zu machen durch einen Freigewordenen; und ob er gleich bei der Anwendung des Göttlichen auf's Kindliche einzelne Brauchbarkeiten, zeitige, individuelle oder nächste Zwecke verschmähen muß: so muß er sich doch, um zu erscheinen, in die bestimmtesten Anwendungen verkörpern." „Zum Ziel der Erziehung gehört Erhebung über den Zeitgeist. Nicht für die Gegenwart ist das Kind zu erziehen, sondern für die Zukunft, ja oft wider die nächste." — Bei dieser Erziehung ist Freudigkeit das Gefühl, das ihr dem Kinde einleben müßt. „Die frühen Freudenblumen sind nicht Kornblumen zwischen der Saat, sondern junge kleine Aehren. Es ist eine liebliche Sage, daß die Jungfrau Maria und der Dichter Tasso als Kinder nie geweint." Im Kinde ist eine Freudenfülle anzuzünden, die kein späteres Thränenmeer auslöschen kann. Und diese Freude soll auch nicht durch die Zucht geknickt werden. „Habt keine Freude am Ge- und Verbieten, sondern am kindlichen Freihandeln. An euer Wort sei zwar das Kind unzerreißlich gebunden, aber nicht ihr selber. Verbietet seltener durch That, als durch Worte." Und Strafen! „Strafe falle nur auf das schuldige Bewußtsein, — und Kinder haben anfangs, wie Thiere, nur ein unschuldiges. Sie sollten, gleich Fixsternen auf den Gebirgen, nie zittern, und die Erde müßte, wie auf einem Stern, ihnen nur leuchtend erscheinen, nie erdfarbig-schwarz. Die Ruthe wenden wir schlecht an, wenn wir sie hernach zum Stock verdichten lassen. Jene sollte diesen entbehrlich gemacht haben. Sogar die Ruthe sollte nur einigemal als Paradigma und Thema der Zukunft gebraucht werden, wonach die bloße Drohung predigt und zurechtweist." — — „Leben zündet sich nur am Leben an; mithin das Höchste im Kinde sich nur durch Beispiel, entweder gegenwärtiges, oder geschichtliches, oder durch Dichtkunst. Erfüllt den Knaben mit der verklärten Heldenwelt, mit liebend ausgemalten Großmenschen der verschiedensten Art: so wird sein angeborenes, nie erst zu erwerbendes Ideal rege und munter werden." Dabei ziehet euer Kind zur Wahrhaftigkeit. „Sie ist nicht die zeiterste, sondern die letzte Tugend. In den ersten 5 Jahren sagen die Kinder noch kein wahres Wort und kein lügendes, sondern sie reden nur. Sie erkennen eher die Häßlichkeit einer gehörten, als einer gesagten Lüge. Zeigt ihnen also den Thron fremder Wahrheit neben dem Abgrunde fremden Trugs; seid, was ihr ihnen befehlt, und wiederholt oft, daß ihr auch

das Gleichgültigste bloß thut, weil ihr es vorausgesagt.“ Und pflanzet daneben die Liebe ein. „Wenn Liebe das Höchste ist, was kann sie weiter suchen, als selber das Höchste?“... „Nur nicht durch Rührungen, diese Hungerquellen der Liebe, wollet in Kindern diese gründen. Jene erkälten und erkalten leicht. Auch entdeckt ihr dem Kinde die Gestalt der Liebe weniger durch Thatenopfer, als durch die Muttersprache der Liebe, durch liebkosende Worte und Mienen. Liebe werde, damit sie ungetrübt erscheine, in nichts verkörpert, als in die zarte, von der Natur selbst mitgegebene Mimik; ein Blick, ein Ton spricht sie unmittelbar aus, eine Gabe nur unmittelbar durch Uebersetzung.“ „Aeltern, lehret lieben, so braucht ihr keine zehn Gebote, — lehret lieben, so hat euer Kind ein reiches, gewinnendes Leben, lehret lieben, damit ihr selber einst, wenn eure Augen alt sind, und die Blicke halb erloschen um euer Sterbebett, statt des gierigen Eis- und Erb-Blickes, ängstlich verweinte Augen antrefft, die das erkaltende Leben erwärmen und auch das Dunkel eurer letzten Stunde mit dem Danke für ihre erste erleuchten. Lehret lieben, sage ich, d. h. liebt!“ —

An der Spitze der

Philosophen,

die mit ihren Gedanken epochemachend in die Entwicklung der Pädagogik eingegriffen haben und in der Gegenwart noch eingreifen, stehen Kant, Fichte, Schopenhauer, Schelling, Hegel und Schleiermacher.

Immanuel Kant (1724—1804) hat keine wissenschaftliche Pädagogik aufgestellt. Seine kleine Schrift „Ueber Pädagogik“ gibt nur theoretische und practische Lehren ohne systematischen Zusammenhang, wie sie sich als Erinnerungen dem Denker aus der Zeit seines eigenen Erziehungslebens darboten. Aber seine Philosophie (— und damit seine auf diese Philosophie gestützten pädagogischen Grundsätze —) hat dadurch einen wohlthätigen und fördernden Einfluß auf die Pädagogik im Allgemeinen geübt, daß sie die Erziehungsidee der Sphäre der bloß äußeren Erfahrung, des sinnlichen Empirismus entriß, in den Bereich der empirischen Psychologie erhob und, wenn auch unter ihrem Einfluß die Entwicklung des Erkenntnißvermögens und insbesondere des Verstandes das Uebergewicht erhielt, doch die naturgemäße Entwicklung aller Anlagen durch die zweckdienlichsten Mittel zu befördern suchte, sowie sie die Pädagogik dem Nützlichkeitsprinzip der philanthropinistischen Schule entnahm und ihr eine sittliche Unterlage gab. — Die Pädagogik trat durch

Kant in innige Verbindung mit der Philosophie, und es wurde fortan eine systematische Darstellung der Theorie der Erziehung versucht. Das letzte Jahrzehnt des achtzehnten und das erste Jahrzehnt des neunzehnten Jahrhunderts ward die Zeit der pädagogischen Systeme aus der kant'schen Schule, welche die Theorie der Erziehung auf Prinzipien, die sie der Psychologie und Ethik entnommen hatten, zurückzuführen suchten. Mehr oder weniger wurden von kant'schen Prinzipien Niemeyer, Schwarz und Stephani getragen. Die Erziehung hat — nach Kant — die Aufgabe, den Menschen auszubilden, damit er die Zwecke seines Daseins erfülle. Die Verschiedenheit dieser Zwecke macht die Verschiedenheit der Erziehungszweige. Der unbedingte Zweck ist der moralische. Er wird erfüllt durch Sittlichkeit, die technischen durch Geschicklichkeit, die pragmatischen durch Klugheit: der Mensch als vernünftiges Thier ist unter allen Erdbewohnern durch eine technische, eine pragmatische und eine moralische Anlage von allen übrigen Naturwesen kenntlich unterschieden. Die Erziehung soll den Menschen cultiviren, civilisiren, moralisiren. Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftig möglich bessern Zustande des menschlichen Geschlechts, d. h. der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung angemessen erzogen werden: nur unter Anerkennung und Befolgung dieses Prinzipes läßt sich ein zukünftig besserer Zustand erwarten. Unter Erziehung ist die Wartung (Verpflegung, Unterhaltung), Disziplin (Zucht) und Unterweisung nebst der Bildung zu verstehen. Für die Wartung gilt der Grundsatz: Möglichst der Natur folgen. Sie hat nur zu bezwecken, daß die Kinder keinen Schaden nehmen und von ihren Kräften keinen nachtheiligen Gebrauch machen; sonst soll sie gewähren lassen, damit die Organe der Bewegung und der Sinne sich frühzeitig entwickeln und das Kind Stärke, Geschicklichkeit, Hurtigkeit und Sicherheit erwirbt. Die Disziplin oder Zucht soll verhüten, daß der Mensch durch seine thierischen Antriebe von seiner Bestimmung, der Menschheit, abweiche; sie soll die Thierheit in die Menscheit umändern; sie wird also den Knaben gewissen Gesetzen unterwerfen und ihn deren Zwang fühlen lassen. Die Unterweisung soll dem Zögling Geschicklichkeit und Kenntnisse geben: sie bezieht sich auf die physische Körperbildung; ihr Hauptgeschäft ist aber die Cultur des Geistes. —

Johann Gottlieb Fichte (1762—1814), der Redner an die deutsche Nation, suchte die bisherige Erziehung — die Standesbildung — zur Nationalerziehung zu erheben. Die alte Erziehung theilte Kenntnisse mit und ging von der Voraussetzung aus, daß der Mensch als

Sünder geboren sei; die neue Erziehung soll erkennen, daß es vor allem darauf ankommt, einen sicheren und nothwendigen festen Willen im Dienste des Guten zu schaffen, da im Wohlgefallen am Guten die Wurzel des menschlichen Lebens liegt. Die alte Erziehung gab eine Religion, die mit ihrer Zerreißung von Gott und Welt, mit ihrem Hinblick auf das Jenseits eine Dienerin der Selbstsucht war; die Religion der neuen Erziehung soll die Religion des Einwohnens unseres Lebens in Gott sein. Die alte Erziehung wandte ihre eigentliche Kraft nur an die Minderzahl der sogenannten gebildeten Stände, die neue Erziehung soll sich an alle Stände in gleicher Weise wenden. Die neue Erziehung soll alle Bestandtheile des menschlichen Wesens entwickeln, den Verstand zur Klarheit und den Willen zur Reinheit bringen. Aber die sittliche Bildung des Willens ist das Höchste, denn von ihr hängt die geistige Entwicklung ab. Für diese Bildung hat der Staat zu sorgen: „Der Staat soll die von ihm zu übernehmende Erziehung allgemein machen über die ganze Oberfläche seines Gebiets, für jeden Bürger ohne alle Ausnahme." In den für alle Kinder der Nation gemeinsamen Erziehungsanstalten muß Lernen und Arbeiten vereinigt sein; jede Anstalt soll nicht nur Dach und Fach, sondern auch ein Stück Land haben. Die eigene Thätigkeit des Zöglings ist beim Unterricht vor allem anzuregen: „Der Schüler verschafft sich alle Kenntnisse selbst durch die freie Thätigkeit seines Geistes, durch das Vermögen Bilder hervorzubringen, Bilder, die keinswegs Nachbilder der Wirklichkeit, sondern Vorbilder — diese unmittelbare Selbstthätigkeit soll die Grundlage aller Erkenntniß werden." — So die ersten großen, wenn auch noch unbehauenen Marmorblöcke zur Nationalerziehung. —

Arthur Schopenhauer (1788—1860), der genialste Jünger Kant's, hält mit diesem, seinem Meister die Welt, wie sie uns erscheint, für ein Produkt unserer Vorstellung, ist aber nicht der Meinung, daß sie dieses ausschließlich und allein sein könne und kommt durch tiefsinnige Untersuchungen zu der Annahme, daß sie außerdem noch W i l l e sei. Er, der Wille, erscheint ihm als der Kern alles Daseins, auch unseres Wesens, das ihm demgemäß in W i l l e und I n t e l l e c t zerfällt. Den Ersteren betrachtet er als das Primäre, den Letzten als das Secundäre, fordert aber gleichwohl, daß der Intellect den Willen dadurch überwinde, daß er alle seine Regungen, Bewegungen, Darstellungen und Offenbarungen in und außer uns in Vernunftserkenntniß umsetze. Der V e r s t a n d ist ihm das Vermögen, der Einwirkung der Außenwelt auf uns vermittelst des Rückschlusses von der Wirkung auf die Ursache das Bild der Außenwelt zu formen;

die Vernunft bildet aus den so gewonnenen Vorstellungen die Begriffe. Denken und Sprechen ist ein Operiren mit Begriffen. Die bestimmte Willensrichtung einer menschlichen Individualität, Character genannt, erscheint ihm als eine von Anfang an gegebene, fest bestimmte, unveränderliche Größe. Die Thaten eines Menschen können also nicht dadurch bestimmt und veredelt werden, daß man auf den durchaus nicht zu modificirenden Character umgestaltend einzuwirken versucht, sondern nur dadurch, daß man ihm einmal seinen Kopf zurecht setzt, ihm zur Erkenntniß seiner selbst und zu der Fähigkeit verhilft, seinen Willen allenfalls gegen sich selbst zu kehren, wenn er mit den Gesetzen der Moral in Conflict geräth, dann dadurch, daß man die Motive, welche seinen Willen bewegen, läutert und reinigt, seine durch Wahrheit geläuterte Erkenntniß zu der absoluten Herrschaft erhebt. Nur auf dem Wege der Erkenntniß allein ist dem Menschen beizukommen, und eine umfassende Bildung des Intellects durch selbstthätige Erringung ungetrübter Wahrheit erscheint als die einzig mögliche pädagogische Gewalt. Was aber die intellectuelle Entwicklung betrifft, so muß jedes Wissen zu seinem Kerne eine anschauliche Auffassung haben, welche erst dem Ganzen Halt, Geist und Leben verleiht. Die Vernunfterkenntniß gleicht einer Zettelbank, die, wenn sie solide sein soll, Kontanten in Kasse haben muß, um erforderlichen Falls die Noten einlösen zu können. „Die Anschauungen sind die Kontanten, die Begriffe die Zettel.“ Sehr tiefsinnig und scharf wird auf diese Weise durch Schopenhauer das Wesen und die Bedeutung der von Pestalozzi geforderten anschaulichen Erkenntniß als Basis aller wahren Geistesbildung erläutert und begründet, während andererseits die Unveränderlichkeit des Characters von ihm in einer Weise vertheidigt wird, welche vor dem Forum der Erfahrung nicht stichhaltig erscheint. Diese beweist, daß Characterregungen, wie alle Kräfte, dadurch gestärkt werden, daß sie zur Perfection gelangen, daß sie aber auch zur völligen Bedeutungslosigkeit herabsinken können, wenn ihnen durch die Erziehung jede Bethätigung unmöglich gemacht wird, so daß also von Stabilität nicht die Rede sein kann. Auch das von Schopenhauer aufgestellte Ziel der Erziehung, dem Menschen zu einer gründlichen Kenntniß davon, „wie es eigentlich in der Welt hergeht“ zu verhelfen, ist einseitig und daher nicht von durchgreifender Bedeutung. Immerhin erweist sich die Erkenntnißlehre dieses Philosophen fruchtbar für die heutige Pädagogik, wie denn überhaupt das Studium seiner klaren und scharfen, im einfachen und glänzenden Stil geschriebenen Schriften sich überall zu einer sehr wirksamen geistigen Gymnastik gestaltet.

F. W. J. Schelling (geb. 1775) hat auf die Erziehung der akademischen Jugend durch seine „Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums“ gewirkt. Wichtiger jedoch ist Schellings Philosophie für die Pädagogik überhaupt dadurch geworden, daß sie eine Erkenntniß der menschlichen Natur ohne Hinzutritt der Wissenschaft läugnet, daß sie die abgesonderte Betrachtung des Einzelnen für eine unwahre Abstraction erklärt, da das Leben des Einzelnen von dem Ganzen nicht geschieden werden kann, vielmehr in demselben nur wahres Sein hat, daß sie deshalb die empirische Psychologie der kant'schen Schule in ihre Grenzen zurückweist, und daß sie das Ziel der Erziehung als Herausbildung der Idee der Gattung in dem Einzelnen auffaßt. — In diesem Geiste hat J. J. **Wagner** (geb. 1775) seine „Philosophie der Erziehungskunst“ (1803) geschrieben und die Entwicklungsstufen der Menschheit bestimmt, wie eine Kritik der Erziehungsmittel und Methoden gegeben. Die Erziehungskunst ist ihm nichts anderes, als Erregungskunst. In seinem „System des Unterrichts“ (1821) wird die Totalität der Erziehung in die Beherrschung aller Einflüsse auf den Zögling gesetzt, weil das Kind nur durch Einflüsse von Außen zu der Selbstständigkeit eines erwachsenen Menschen gelangen könne, so daß die wissenschaftlich besonnene Anwendung und Zulassung dieser Einflüsse die Erziehung selbst sei. J. B. **Graser** hat in consequentem System die schellingschen Grundgedanken auf die Pädagogik angewandt, und deshalb die Herausbildung der Idee der Gattung in dem Einzelnen zum Zweck der Erziehung gemacht. Er setzte die Bestimmung des Menschen in das divine Leben und die Aufgabe der Erziehung in die Entwicklung und Beförderung dieses Lebens. „Die Bestimmung des Menschen ist Divinität, d. h. die Menschen sollen durch ein Selbstsein oder durch ein mit ihrer Idee identisches Leben oder ein mit eigenem Geiste und eigner Thätigkeit durchaus und stets bestimmtes Sein, — das Abbild des göttlichen Seins vorzugsweise darstellen.“ Das Wesen des Menschen beruht in dem Vernunfttriebe, der hervorgegangen ist aus dem Urleben oder Gott, und hat, wie Gott selbst, seine Bestimmung nur in seinem Selbstzweck, d. h. in der Aufgabe, das Urleben darzustellen, das Ebenbild Gottes wiederzugeben durch Gesinnung und That.“ Daher muß, im Gegensatz zur Animalität, der Mensch zur Divinität erzogen, mithin der werdende Mensch von den bereits reifen Menschen so geleitet und unterstützt werden, daß er selbst zu dieser Reife gelange, und sein Leben nach seiner Bestimmung durch sich selbst führen kann, woraus sich alle Forderungen ergeben: 1) Der dem Menschen angeborne Trieb zur Thätigkeit muß angeregt, geübt, und zur

Lust gesteigert, 2) der Mensch zur Selbstständigkeit erzogen und 3) der Geist von dem ersten Augenblicke seiner Entwicklung an gebildet, die Erziehung aber so eingerichtet werden, daß sie 4) zur Gerechtigkeit und Menschenliebe leitet. Dann wird das Menschenleben in und nach Gott geführt — ein divines Leben. Die Entwicklungszeiten zu diesem divinen Leben hin gehen durch das Kindesalter, welches die Periode der Unmündigkeit in den drei ersten Lebensjahren, der Mündigkeit im 3. und 4. Jahre (wo das Kind anfängt, den Mund zur Rede zu öffnen) und der Wißbegierde im 5. und 6. Jahre umfaßt, — durch das Knaben- und Mädchenalter, in dem sich die Perioden der Empfänglichkeit für anschaulichen Unterricht, die Begriffslehre und die Beurtheilungslehre (je zwei Jahre umfassend) scheiden, — durch das Jünglingsalter vom 12. bis 18. Jahre, in welchem die Erziehung wohl nach und nach zurücktreten, aber nicht aufhören darf, — durch die Periode vom 18. bis 24. Lebensjahre zur näheren Vorbereitung für das Leben, wozu für die niederen Stände die Wanderschaft, für die höheren Klassen die Universität und die vorbereitende Amtspraxis dient. —

G. F. W. Hegel (1770—1831) faßt die Pädagogik als angewandte Psychologie und Ethik. Die Pädagogik ist ihm die Kunst, den Menschen sittlich zu machen: sie betrachtet den Menschen natürlich und zeigt den Weg, ihn wieder zu gebären, seine erste Natur zu einer zweiten geistigen umzuwandeln, so daß dieses Geistige in ihm zur Gewohnheit wird. Das Positive und das Wesen ist, daß der heranwachsende Mensch an der Brust der allgemeinen Sittlichkeit getränket, in ihrer absoluten Anschauung zuerst als eines fremden Wesens lebt, sie immer mehr begreift und so in den allgemeinen Geist übergeht. Der Geist muß zum Ablegen seiner Absonderlichkeiten, zum Wissen und Wollen des Allgemeinen, zur Aufnahme der vorhandenen allgemeinen Bildung gebracht werden: dieses Umgestalten der Seele nun heißt Erziehung. Die Wiedergeburt des Geistes aus der natürlichen Unwissenheit geschieht durch Unterricht und den durch das Zeugniß des Geistes erfolgenden Glauben der objectiven Wahrheit des Inhalts. Was aber das unmittelbare Wissen von Gott, vom Rechtlichen, vom Sittlichen betrifft, so ist die allgemeine Erfahrung, daß wesentlich Erziehung erforderlich sei. Der Mensch ist das, was er als Mensch sein soll, erst durch Bildung: die Bildung in ihrer absoluten Bestimmung ist die Befreiung und die Arbeit der höheren Befreiung, nämlich der absolute Durchgangspunkt zu der nicht mehr unmittelbaren, natürlichen, sondern geistigen, eben so zur Gestalt der Allgemeinheit er-

hobenen unendlich subjectiven Substantialität der Sittlichkeit. Die Bildung ist sowohl theoretisch, als praktisch. Zur theoretischen Bildung gehört außer der Mannichfaltigkeit und Bestimmtheit der Kenntnisse und der Allgemeinheit der Gesichtspunkte, aus denen die Dinge zu beurtheilen sind, der Sinn für die Objecte in ihrer freien Selbstständigkeit, ohne ein subjectives Interesse. Zur praktischen Bildung gehört, daß der Mensch bei der Befriedigung der natürlichen Bedürfnisse und Triebe diejenige Besonnenheit und Mäßigung beweise, welche in den Grenzen der Nothwendigkeit, nämlich der Selbsterhaltung liegt. Diese Bildung soll durch die Erziehung angeeignet werden. — Diese Grundgedanken Hegel's hat **Rosenkranz** in ein „System" gebracht, worin ihm die Menschlichkeit als die Verwirklichung der dem Geiste nothwendigen Freiheit das Wesen der Erziehung überhaupt, und ihre Aufgabe die Entwicklung der dem Einzelnen immanenten theoretischen und praktischen Vernunft ist. **Emil Anhalt** wandte die hegelschen Principien auf die Volksschule an, die ihm keine Standesschule ist, weil die Elementarbildung eine allen Ständen gemeinsame und zwar eine der Erweiterung fähige, aber dennoch abgeschlossene und allseitige, und damit relativ vollendete sein soll. **Deinhard, Kapp** und **Thaulow** gaben, von hegelschen Principien aus, der Gymnasialpädagogik eine wissenschaftliche Gestalt. Das Gymnasium ist für Deinhard die „allgemeine Bildungsanstalt der theoretischen Stände." „Es hat also seinen Schülern diejenigen Bildungsstoffe zu geben und diejenige Energie des Geistes zu verschaffen, die allen theoretischen Ständen ohne Unterschied sowohl zur weitern Entwicklung ihrer theoretischen Bildung auf der Universität, als auch zur gründlichen und tüchtigen Betreibung ihres praktischen Lebensberufes gleichmäßig nothwendig ist. Die theoretischen Stände sind die Mediziner, die Juristen, die Theologen, die höheren Lehrer der Gymnasien und der Universitäten. Jedem dieser Stände liegt eine besondere Wissenschaft, allen zusammen also der Geist der Wissenschaft zu Grunde, der in allen besonderen Wissenschaften lebt und sie zu Wissenschaften macht. Da nun das Gymnasium die allgemeine, allen theoretischen Ständen gleichmäßig nothwendige Bildung zu geben hat, so ist der Zweck des Gymnasiums Erweckung des wissenschaftlichen Sinnes. Wenn aber das Gymnasium die Entwicklung des wissenschaftlichen Geistes zur Aufgabe hat, so sind diejenigen Unterrichtsmittel desselben die wesentlichen und aus seiner Idee folgenden, durch welche der wissenschaftliche Geist unmittelbar geweckt, genährt und befestigt wird. Das sind die ideellen Unterrichtsmittel: Mathematik, Grammatik, Literatur und Religion. Andrerseits aber besteht das Gymnasium auch

in Beziehung nach außen, in Beziehung auf das Leben. Jeder Organismus muß in dieser doppelten Beziehung betrachtet werden, in seiner Beziehung auf sich selbst — das Wesentliche —, und in seiner Beziehung nach außen, — das Secundäre und Untergeordnete. In den ideellen Unterrichtsmitteln nun verwirklicht sich das eigenthümliche innere wissenschaftliche Leben des Gymnasialunterrichts, in den Realien dagegen wird die Beziehung der wissenschaftlichen Gymnasialbildung mit den unterschiedenen Lebenssphären vermittelt. Sie zerfallen nach der dreifachen Beziehung des Gymnasiums zum Leben in drei Abtheilungen: die Naturwissenschaft vermittelt die Gymnasialbildung mit dem Naturleben, die politische Geschichte mit dem politischen Leben der Menschheit und die Kirchengeschichte mit dem kirchlichen Leben der Christenheit. —

Nach F. D. E. **Schleiermacher** (1768—1834) soll die Erziehung den Menschen bilden für die eigenthümliche Beschaffenheit der verschiedenen großen Lebensgemeinschaften, aber zugleich die Kraft und die Freiheit in dem Zögling entwickeln, um den Unvollkommenheiten entgegen zu arbeiten. Die Entwicklung der einzelnen Menschen ist bedingt durch die gemeinsame Natur, die sie zur Gattung macht, und durch die gegenseitige Einwirkung. Die gegenseitige Einwirkung ist aber einmal ein Zusammenwirken der erwachsenen Generationen, und dann eine Einwirkung des erwachsenen Geschlechts auf das jüngere. Die Theorie, welche sich fragt: Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren? Wie wird die Thätigkeit dem Zweck, wie das Ergebniß der Thätigkeit entsprechen? ist die Pädagogik. Im isolirten Zustande kann die menschliche Entwicklung nicht so gedeihen, wie in der Gesellschaft; jede folgende Generation würde hinter der früheren zurückbleiben, wenn die Einwirkung der älteren auf die jüngere Generation fehlte. Zwar muß jeder einzelne Mensch von vorn anfangen; es kommt aber darauf an, wie bald er dahin gebracht wird, auf die Förderung des menschlichen Berufes auf Erden mit einwirken zu können; je mehr dies beschleunigt wird, desto mehr werden die Kräfte zur Entwicklung des Geistes erregt. Pädagogisch aber werden erst die Einwirkungen, wenn sie absichtlich sind. Die Erziehung tritt in das Leben jeder Volksgemeinschaft ein, als die Einleitung und Fortführung des Entwicklungsprozesses des Einzelnen durch absichtliche äußere Einwirkung, die im Namen der Gemeinschaft und ihrer Kreise, Familie, Kirche, Staat vermittelst Einzelner bis zur bürgerlichen und kirchlichen Selbstständigkeit ausgeübt wird. Um nun aber den Zögling in diese Kreise, die ihm angeboren sind, einzuleben und doch über die Unvollkommen-

heiten derselben zu erheben, muß es in der erziehenden Generation eine Anzahl solcher geben, die das Bessere, was noch nicht entwickelt ist, in Gedanken haben. Denn diejenigen werden immer am Besten erziehen, die sich am meisten über die Unvollkommenheiten der Zeit erhoben haben. Der Lehrer, auch der Volksschullehrer, muß deshalb der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, aber auch aus dem Volke, weil er rein für dasselbe ist. Er muß es sein, weil er der wichtigste Mann ist, weil alle wesentliche Förderung des ganzen menschlichen Lebens auf der Erziehung beruht. Die Politik wird ihr Ziel nicht erreichen, wenn nicht die Pädagogik ein integrirender Bestandtheil derselben ist, oder als eben so ausgebildete Wissenschaft neben ihr besteht; die Lösung einer großen politischen Aufgabe liegt in nichts anderem, als in der richtigen Organisation der Erziehung; alles Revolutionäre aber in der unrichtigen Organisation derselben. Die Pädagogik ist die Probe der Sittenlehre: es ist der Ausspruch aller Weisen, daß weder die Theorie noch die Praxis der Gesetzgebung zu einem erfreulichen Resultate führen kann, wenn man die Erziehung vernachlässigt. Die Theorie der Erziehung ist das Princip, wovon die Realisirung aller sittlichen Vervollkommnung ausgehen muß. — Die Volksschule hat — nach Schleiermacher — ihre Thätigkeit so auf die Entwicklung der Einsicht und des Willens zu richten, daß sie ihre Zöglinge sowohl in ein rein mechanisches Gewerbsleben, als auch in diejenigen Anstalten, in denen die höchste individuelle Ausbildung erreicht wird, abliefern kann. Strenge Regelmäßigkeit, verbunden mit einer gewissen Milde in der Handhabung, ist der wesentliche Charakter, durch den die Schule Einfluß auf die Gesinnung haben muß. Es muß hier als Kanon aufgestellt werden, daß alle rectificirende Thätigkeit (Strafe) vermieden werden kann, wenn die unterstützende Thätigkeit zur rechten Zeit geübt ist. Strafen sind nur nöthig um des gemeinsamen Lebens willen. Die Form der Strafen ist zwiefach: eine mechanische, die physische Gewalt, und eine intellectuelle, die Mißbilligung, welche offenbar die natürlichste Gegenwirkung gegen die einzelnen Willensacte ist. Die körperliche Strafe greift in die persönliche Ausbildung gegen den körperlichen Schmerz; durch Beraubung der Freiheit legt man den Grund zur Zerstreuung; durch übermäßige Erregung des Ehrtriebs begünstigt man leicht eine falsche Entwicklung desselben. Die körperliche Strafe muß auch aus der Volksschule verschwinden: man kann es als einen Maßstab ihrer sittlichen Fortbildung ansehen, inwieweit sie die körperlichen Strafen entbehren kann, ohne daß darunter die Ordnung leidet. Als Erziehungs-

mittel darf die Strafe überhaupt nicht gebraucht, sondern sie kann nur entschuldigt werden: jede Strafe beweist, daß früher schon hätte auf die Gesinnung gewirkt werden sollen; jede setzt einen Mangel voraus, ein Versehen von der anderen Seite. Sofern aber die Erziehung nicht bloß Familiensache ist, sondern sofern sie den Charakter des öffentlichen Lebens an sich trägt und auf den Eintritt in dasselbe vorzubereiten hat, spiegelt sich in ihr der Charakter des Gemeinwesens als Gesetzlichkeit ab: Gesetze und Strafen aber gehören nothwendig zusammen. — Welche Kenntnisse und Fertigkeiten sollen in der Volksschule gelehrt werden? Der Grundkanon hierzu ist: Alle Kenntnisse, die wir mittheilen, alle Fertigkeiten, die wir üben können, sind nur etwas wirklich Gewordenes, wenn sie im gemeinen Leben ein Wirksames bleiben. Was aber am Endpunkt der Erziehung aufhört Einfluß zu üben und nur in der Periode der Erziehung, insofern diese nur ein Mittel ist zu dem weitern Leben, seine Geltung hat, das ist nicht ein wirklich Erreichtes; es ist dann in Beziehung auf das ganze Leben nur ein Schein. Hauptaufgabe der Volksschule ist demnach, die Jugend für ihren Kreis zu verständigen Menschen zu bilden. Der Religionsunterricht gehört nicht eigentlich in die Schule; er ist nur ein Rest aus früherer Zeit, in der diese Anstalten, kirchlichen Ursprungs, der Kirche untergeordnet waren. Jetzt sind sie nicht mehr kirchliche Anstalten; die Jugend wird als ein Bestandtheil der Gemeinde betrachtet, und die Kirche nimmt ihr Interesse an der Jugend dadurch wahr, daß diese in der Familie an die Geistlichen der Gemeinde gewiesen wird. „Das Wiederaufnehmen und Hervortreten der Andachtsübungen und des Religionsunterrichts hängt mit einer besonderen Modification des religiösen Interesses zusammen. So kommt noch ein Nachtheil hinzu, indem eine Einseitigkeit hineingelegt wird; eine bestimmte Auffassung des Christenthums, nicht von allen der Kirche angehörenden Gliedern anerkannt, findet mehr oder weniger Eingang und wird in den Schulen bevorzugt, und die Schule, die das ausgleichende Princip im Auge haben sollte, ruft eine Opposition hervor gegen einen Typus, den das religiöse Leben in einem andern Umkreise genommen hat, und gegen das oft rechtwirksame religiöse Leben in den Familien. Gerade in solchen Zeiten, wie die unsere ist, sollte man in den Schulen nicht den Religionsunterricht hervorheben." „Was nun den Gebrauch der Bibel in der Schule betrifft, so liegt zunächst das alte Testament sehr weit wohl von der Absicht ab, welche die evangelische Kirche beim Gebrauch der Bibel hat. Auch ist schwer zu glauben, daß eine rechte Fertigkeit im Lesen durch Uebungen in diesem Theile

der Bibel erworben werden könne, weil so vieles vorkommt, was in unserer Sprache nicht gut wiedergegeben werden kann. In Betreff des neuen Testaments ist freilich die unserer Kirche zum Grunde liegende Idee, daß es allen sollte bekannt sein. Aber wir wissen auch, wie schwer es ist, ohne eine Anleitung, die schon eine wissenschaftliche ist, dasselbe zu verstehen. Was kommt da anderes heraus, als daß der Jugend die heilige Schrift zum todten Buchstaben wird. Wenn man sagt, der Religionsunterricht müsse dann dies beleben: so kann dies doch gar nicht im Verhältniß stehen mit diesem Mechanismus; und schwerlich ist der Nachtheil aufzuheben, der daraus nothwendig hervorgeht, wenn Unverstandenes immerfort gelesen wird. Die Opposition gegen den Gebrauch der Bibel in der Schule zum Lesen ist nicht einem neoterischen Prinzip zuzuschreiben, sondern gerade die Ehrfurcht vor diesem Buche muß gegen diesen Gebrauch einnehmen." —

Tief in das Wesen der neueren Pädagogik haben

Die Psychologen

eingegriffen. Schon die Kantianer hatten die Psychologie als Grundlage der Pädagogik betont, vermochten jedoch nur einen leeren, schematisirenden Formalismus als empirische Psychologie aufzustellen. **Herbart** (1776—1841) verwarf deshalb diesen Schematismus und faßte die Seele als den realen, unveränderlichen Träger aller Vorstellungen auf, welche dagegen als das der Veränderlichkeit Unterworfene alle diejenigen Formen annehmen, deren Gesammtheit man Geist nennt, und von denen auch eine die Ichheit selbst ist. „Die Ansicht, wonach der Seele eine Anzahl niederer und höherer Vermögen zugeschrieben wird, ist eine psychische Mythe." Denken, Fühlen, Vorstellen sind nur specifische Verschiedenheiten in der Selbsterhaltung der Seele; sie sind nur Verhältnisse zwischen den Realen; das Bewußtsein ist nur die Summe der Beziehungen, in denen die Seele zu anderen Wesen steht. Die Beziehungen zu den Gegenständen aber und mithin die ihnen entsprechenden Vorstellungen sind nicht alle gleich stark: eine verdrängt, spannt, verdunkelt die andere; die unterdrückten harren an der Schwelle des Bewußtseins, bis sie wieder aufsteigen können, verbinden sich mit verwandten und dringen dann mit vereinten Kräften vor. Die zurückgedrängten, nur an der Schwelle des Bewußtseins harrenden, nur im Dunkel wirkenden Vorstellungen sind die Gefühle. Sie äußern sich, je nachdem ihr vordringendes Streben mehr oder weniger Erfolg hat,

als Begierde. Die Begierde wird zum Willen, wenn sie sich mit der Hoffnung des Erfolges verbindet. Was man also in der gewöhnlichen Sprache Phantasie, Gedächtniß, Verstand, Begierde, Vernunft, Wille ꝛc. nennt oder noch als andere vermeintliche Vermögen der Seele anführt, ist nichts anderes, als eine gewisse in einer besonderen Vorstellungsmasse vorhandene Regsamkeit, ein Verhalten der geistigen Zustände unter sich und zu einander. — Die ganze erziehende Thätigkeit läßt sich nach den Begriffen der Regierung, des Unterrichts und der Zucht zerlegen.

1) Die Regierung soll Ordnung halten und die natürliche Wildheit unterwerfen. Solche Unterwerfung geschieht durch eine Gewalt, die stark genug sein und sich oft genug äußern muß, um vollständig zu gelingen, ehe sich Spuren eines echten Willens beim Kinde zeigen. Maßregeln, die der Regierung zu Gebote stehen, sind: Beschäftigung des Zöglings, damit zum Unfug kein Raum bleibt; — Aufsicht, welche eigentlich nur für die frühesten Jahre oder auf kürzere Perioden besonderer Gefahr paßt: — Gebieten und Verbieten, wobei alle Umsicht nöthig ist, daß die Regierung dadurch nicht geschwächt werde; — Drohung und Strafe, die jedoch womöglich durch Autorität und Liebe zu ersetzen sind. Die Regierung muß jedenfalls früher aufhören als die Zucht, ulld womöglich früh durch diese gehoben werden. Am spätesten wird sie ihre Schranken da fallen lassen müssen, wo die Umgebung des Zöglings vielerlei Anlaß zur Verführung einschließt.

2) Der Unterricht soll und muß erziehend sein: das Ziel des Unterrichts soll also nicht allein oder vorzugsweise in dem Wissen, auch nicht in dem Erwerbe eines äußerlich technischen Könnens bestehen, sondern es soll durch ihn unmittelbar die Vervollkommnung des Subjects, die eigentliche Erziehung ihrem wichtigsten Theile, ihrer wesentlichen Begründung nach erreicht werden. Näher bestimmt ist der Unterricht die planmäßige Erzeugung und Cultur der Vorstellungen als der Elemente des Seelenlebens bis zur Erreichung des vielseitigen Interesses, woraus dann unmittelbar die Fähigkeit und Bereitschaft zum Wollen, und andererseits der Geschmack oder das sittlich-ästhetische Urtheil hervorgehen soll.

3) Zu der Zucht gehört jede unmittelbare Einwirkung auf das Gemüth des Zöglings, welche die Absicht hat, diesen zu veredeln und der Sittlichkeit entgegenzuführen. Sie hat es mit dem Charakter des Menschen zu thun. Der Charakter ist die Art der Entschlossenheit, die eigenthümliche durch die Individualität gegebene Construction der Neigungen nach quantitativem Verhältniß derselben; der subjective Theil

des Charakters ist der Geschmack, welcher über jenen objectiven die Censur zu üben hat. Der Sitz des Charakters ist der Wille (der aus der Begierde durch die That erzeugt wird), und die Art der Entschlossenheit des Willens bestimmt einen solchen oder einen andern Charakter. Die That, die blos innere oder die als möglich gedachte äußere, erzeugt den Willen aus der Begierde. Zur That aber gehört Fähigkeit: jedes Individuum ist nach der Beschaffenheit seines Körpers, nach der Verbindung des realen Trägers der geistigen Zustände mit diesem, und nach dem Verhalten der geistigen Zustände unter einander eigenthümlich disponirt, und daraus entwickelt sich und reift nach und nach der Charakter; — und Gelegenheit, denn Einfluß der Lebensart, Einfluß des Gedankenkreises und Einfluß besonderer Zufälligkeiten sind von wesentlichem Einfluß auf Charakterbildung. — Im Sinne Herbart's hat **Th. Waitz** in seiner „allgemeinen Pädagogik" der Erziehung die Aufgabe gestellt, dem werdenden Menschen zu innerer Freiheit, zur allgemein wohlwollenden Gesinnung und zur Hingebung an die intellectuellen, ethisch-politischen, ästhetischen und religiösen Interessen heranzubilden. Besonders aber haben **K. V. Stoy** und **Th. Ziller** die Ausbildung der herbart'schen Pädagogik übernommen. Letzterer lieferte nicht allein einen theoretisch-praktischen Ausbau derselben in seiner „Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unterricht", sondern stiftete auch die von Barth geleitete „Erziehungsschule" zu Leipzig, in welcher die von ihm aufgestellte Theorie nach möglichst vollkommener praktischer Verwirklichung ringt. Stoy ist die Pädagogik eine selbstständige Wissenschaft, die aber von allen zünftigen Wissenschaften Beiträge empfängt, wie sie wiederum solche an jene abgibt. „Von der Ethik empfängt die Pädagogik Gesetze, von der Psychologie Verständniß und Anweisung, in der Theologie hat sie nicht bloß für einzelne Thätigkeiten wie Unterweisung und Gewöhnung die Begründung des religiösen Standpunktes, sondern auch theils für historische, theils für gegenwärtige kirchliche Zustände die richtigsten Maß- und Grenzbestimmungen zu suchen, an die Jurisprudenz lehnt sie sich an in Bearbeitung aller für den Erfolg der Erziehung höchst einflußreichen gesellschaftlichen Kreise und Verhältnisse, von der Medizin erwartet sie die Begründung aller derjenigen Maßregeln und Gesetze, welche sie in Bezug auf die Grundlage des geistigen Lebens, den leiblichen Organismus des Zöglings oder größerer oder kleinerer Kreise hinstellt, die Politik bietet, abgerechnet, daß ihr geschichtlicher Theil mit demjenigen der Pädagogik zahllose Berührungspunkte hat, wesentliche Aufschlüsse über die weitgreifende Bedeutung der pädagogischen Thätigkeit. Und ebenso rückwärts. Der Ethik zeichnet

die Pädagogik ein ganzes großes Gebiet des sittlichen Handelns, der Psychologie gibt sie bald Fragen für neue Untersuchungen, bald Lösungen gestellter Probleme, der Theologie ist sie für ihre practische Seite eine unentbehrliche Rathgeberin, der Jurisprudenz bietet sie eine Fülle von Gesichtspunkten, welche in der Erziehung innerhalb der Schranken des bürgerlichen Lebens gegeben sind, der Medizin vergilt sie den Dienst gegebener Begründung reichlich durch Zuführung von Thatsachen und Aufgaben, welche von Seiten der Medizin allein Lösung und Aufklärung finden können, der Politik endlich hilft sie eine der Hauptquellen des Nationalreichthums öffnen und in der besten Weise den Plan für ihre Leitung entwerfen."

Herbart hat der Pädagogik eine neue Unterlage gegeben und dieselbe auf ihren natürlichen Boden, auf den Boden der Psychologie, verpflanzt. Natürlich leidet seine Pädagogik nun an denselben Mängeln, die seine Psychologie an sich trägt. Herbarts Psychologie stützt sich auf ein Dogma: er baut das gesammte Seelenleben aus Vorstellungen auf und stellt diese als eine Selbsterhaltung der Seele dar. Weil ihm so der menschliche Geist eine aus Vorstellungen aufgebaute Maschine ist, muß ihm die Erziehung zu einem reinen Geben und Entziehen werden: „Der Mensch, der, wie man will, zum wilden Thiere oder zur personifizirten Vernunft werden kann, der unaufhörlich geformt wird von den Umständen, dieser bedarf der Kunst, welche ihn erbaue, ihn construire, damit er die rechte Form bekomme." Zu solcher, aller Beobachtung widersprechenden Annahme mußte Herbart kommen, weil er Speculation und Erfahrung vermischte. —

Consequenter trat F. E. **Beneke** (1798—1854) für die Erfahrung und Beobachtung ein. Er geht in seiner Psychologie von dem Grundgedanken aus, daß die Seele nicht einfach ist, sondern aus einer Vielheit von Einzelkräften besteht, daß aber die bisher für Grundsätze angenommenen Geistesvermögen durchaus solche nicht sind: der Mensch hat nicht eine Einbildungskraft einen Verstand, einen Willen 2c., sondern unzählige. „Wir sehen denselben Menschen das Eine gut, das Andere schlecht verstehen, das Eine kräftig, das Andere unkräftig wollen 2c. Wie läßt sich dies mit einem Verstande 2c. zusammenreimen?" „Von einem und demselben Menschen werden Sachen von gewisser Art leicht und vollkommen gefaßt und behalten, aber Namen nicht, oder vielleicht Namen auch mit ähnlicher Virtuosität, aber Zahlen kann er nicht behalten und sofort. Woher nun diese verschiedenen Gedächtnisse? Wäre das Gedächtniß, wie wenigstens die meisten annehmen, eine Kraft,

so müßte von demselben Menschen alles mit demselben Grade von Vollkommenheit aufgenommen und behalten werden." Der Seele — das ist die Voraussetzung Benekes — sind Grundkräfte oder Grundsysteme angeboren: 1) Die auf bestimmte Organe sich beziehenden Kräfte: die Sehkräfte, die Hörkräfte, die Tastkräfte, die Schmeckkräfte, die Riechkräfte; 2) die nicht auf bestimmte Organe sich beziehenden, sondern über den ganzen innern und äußern Körper sich verbreitenden Kräfte des Vitalsinnes; und 3) die den verschiedenen Arten der Muskelbewegung entsprechenden Urkräfte. Diese Vermögen sind gewisser Bewegungen durch Reize fähig, welche von diesen Kräften angeeignet und festgehalten werden. Sofern durch äußere Elemente diese Reize dargeboten werden, sind die Urvermögen das, was wir Empfinden nennen. Von jedem Act, wo der Reiz das Vermögen erregt, erhält sich etwas von der Wahrnehmung in der Seele — eine Spur. Die Kräfte und Vermögen der ausgebildeten Seele bestehen demnach aus Spuren der früher erregten Entwicklung. Ist der Reiz gerade angemessen zur Ausfüllung des Vermögens, so entsteht die Wahrnehmung; ist er zu gering für das ihn aufnehmende Vermögen, die Unlust; ist er überfließend, die Lustempfindung, — zum Uebermaß allmählig angewachsen: Ueberdruß und Abstumpfung, — auf einmal im Uebermaß: Schmerz. Vereinigen sich mehrere von Wahrnehmungen hinterlassene Spuren nach ihrer Gleichart und fließen sie zusammen, so werden sie Vorstellungen genannt, und wiederholt sich die sinnliche Wahrnehmung an verschiedenen Dingen, so wird sie als den Dingen gemeinschaftlich aufgefaßt, und die Seele bildet einen Begriff; alle Begriffe zusammen machen einen Verstand aus; kommt zu einem Begriff eine neue Wahrnehmung, so fließt das Gleichartige von beiden zusammen, und die Seele bildet einen Schluß; die Summe der Schlüsse ist das Schlußvermögen. — Genügende Reize gewähren deutliche Vorstellungen, Befriedigung und Lust; ungenügende oder zu starke erzeugen Unlust und Schmerz. Je nach den Reizen und ihren Erregungen entsteht also in der Seele Neigung, Hang und Leidenschaft. Denn was Befriedigung gewährt, ist der Seele ein Gut, dem sie nachströmt, während sie das Gegentheil als Uebel betrachtet und von sich stößt. Die einzelnen Strebungen fließen nach dem Gesetz der Aehnlichkeit zusammen, reihen sich in Reihen und Gruppen und erwecken sich nach Reihen und Gruppenbildern. Die Reihen und Gruppen sind die Wünsche, und die Summe von alle dem, was die Seele gewollt hat, ist der Wille. — Die Gefühlsform ist nicht in demselben Maße Grundform, wie die des Vorstellens und des Begehrens. Das Gefühl ruht auf Vorstellungen. Die Verschiedenartigkeit der in

der Seele gleichzeitig und schnell hinter einander auftretenden Vorstellungen und Wollungen erscheint in der Seele als Gefühl. Die Verschiedenheit der Gefühle entwickelt sich mit den Vorstellungen, und ihre Lebendigkeit steht in geradem Verhältniß mit dem der Vorstellungen. In der großen Kräftigkeit, Lebendigkeit und Empfänglichkeit der höheren Sinne, welche vor allem Vorstellungen schaffen, aus denen sich Begriffe und Schlüsse bilden, deren Inhalt die Wahrheit, das Gute und das Schöne ist, liegt es, daß sich in allen Menschen das Gefühl für das Wahre, Gute und Schöne findet; und von dem richtigen Entwicklungsverhältniß der niederen und höheren Sinne hängt es ab, welche Stellung der einzelne Mensch zur sittlichen Freiheit einnimmt. — So die im Leben des Geistes auftretende Vermögenscomposition Beneke's. Das Individuelle hierzu sollen die auf den Geist übertragenen Temperamentsformen, Kräftigkeit, Lebendigkeit und Empfänglichkeit, construiren. Je nach dem Grade der Kräftigkeit ist die Geistesthätigkeit eine mehr oder weniger starke und vielfassende, je nach dem Grade der Reizempfänglichkeit eine mehr oder weniger schnelle und rasche. Die verschiedenen Thätigkeitsarten (wovon jedes einzelne geistige Grundsystem, Sehkraft, Hörkräft &c. eine besondere soll haben können) sind dem Menschen gleich den Grundsystemen selbst angeboren, und ihre verschiedene Zusammensetzung bildet die Individualität des Einzelnen.

Nach dieser Psychologie hat der Erzieher unmittelbar und zunächst kein anderes Mittel, auf den Zögling einzuwirken, als sinnliche Empfindungen und Wahrnehmungen, die er in demselben entweder von ihm selbst, oder von anderen Dingen erregt, und zwar 1) um ihrer selbst willen, 2) um der Spuren willen, die sie in der Seele zurücklassen, 3) um dessen willen, was durch sie von innern Anlagen erregt und geweckt wird. Das Zweite schließt die Grundlegung für alle elementarische innere Bildung in sich; dem Dritten gehören die Combination und die sonstigen Umbildungen und Ausbildungen dessen an, was bereits den Elementen nach im Innern der Seele gegeben ist. Die Natur der unmittelbaren Einwirkung, an sich betrachtet, ist die gleiche bei dem Kinde in seinen ersten Lebensmomenten, wie in dem letzten Zeitraume der Erziehung, und selbst darüber hinaus das ganze Leben hindurch; und nur von Seiten des innerlich Aufgeregten unterscheiden sich die den verschiedenen Altern angemessenen Erziehungsmittel. — Der Unterricht geht beinahe ausschließend auf Vorstellungen und Fertigkeiten, während die Erziehung vorzugsweise die Gemüths- und Charakterbildung zur Aufgabe hat. Beide müssen jedoch beständig auch in einander greifen: die Erziehung muß für den Unterricht arbeiten,

wenn er wahrer Unterricht sein soll. Die Unterscheidung von formaler und materialer Bildung ist nichtig: es gibt keine rein formale und keine rein materiale Bildung; jede von einer Entwicklung zurückbleibende Spur ist zugleich Kraft. Eben so die Unterscheidung von realen und idealen Unterrichtsgegenständen: das Ideale ist eben sowohl ein Reales, nur in einem andern Gebiete, und die Unterrichtsgegenstände, welche Ideales entwickeln, bilden eben sowohl Anschauungen von einem Theile der Wirklichkeit, und befähigen für die auf dieses Wirkliche gerichtete Praxis. —

Beneke's Verdienst für die Pädagogik ist seine Lehre von den Verhältnissen der Vorstellungen und seine auf Herbart basirte Kritik der bishin von der Psychologie und Pädagogik als wahr angenommenen abstrakten Seelenvermögen. Seine Psychologie und Pädagogik verweilen in der sinnlichen Vorstellungswelt des Menschen: und hier sind sie werthvoll. Aber die Welt der Ideen ist beiden verschlossen. —

Franz Joseph Gall (1757—1828) suchte auf streng naturwissenschaftlichem Wege die wirklichen Vermögen des Geistes zu entdecken. Die ganze Erscheinung eines Menschen erschien ihm als ein Symbol seines innern Lebens. Wenn in einer Individualität — so schloß er — charakteristische Eigenthümlichkeiten des Geistes hervortreten, so müssen sich diese auch in seiner äußeren Erscheinung, und da das Gehirn die eigentliche Werkstatt des Geistes ist, in eigenthümlichen Bildungen des Gehirns und des entsprechenden Schädelbaues bemerkbar machen. Ist auf dem Wege vergleichender Beobachtung an vielen Individuen der Zusammenhang von innerer Eigenthümlichkeit und äußerer Gestaltung genügend festgestellt, so läßt sich von dieser rückwärts auf jene schließen. Besonderheit der äußeren Gestaltung fordert überall auf zur Erforschung der seelischen Ursächlichkeit, und diese Forschung führt schließlich zur Entdeckung der wahren Construktion des Geistes, die auf dem Wege der vielfachen Selbsttäuschung unterworfenen Selbstbeobachtung und des darauf gegründeten Raisonnements nicht zu erlangen ist. Durch Wechselwirkung mit der Welt werden — nach Gall — die Urvermögen des Geistes zur Entfaltung gebracht und treten sie dann in ihren allgemeinen Qualitäten, als Gedächtniß, Verstand, Wille, und in ihren verschiedenen Richtungen, als Aufmersamkeit, Lust und Unlust auf. Aehnlich sind auch Verlangen, Begierde, Neigung, Leidenschaft nur die Abstufungen der Wirkung einer Grundkraft, keine Grundkräfte selbst. Als Grundkräfte des Geistes fand Gall verschiedene Raum- und Zeitsinne, wie Größensinn, Thatsachensinn, Ortssinn ꝛc., verschiedene Talente, wie

Tontalent, Sprachtalent ꝛc., verschiedene Denkthätigkeiten, wie Vergleichungs- und Schlußvermögen, verschiedene Gattungstriebe, wie Geschlechtstrieb, Kinderliebe ꝛc., verschiedene Selbsterhaltungstriebe, wie Bekämpfungstrieb, Erwerbstrieb ꝛc., verschiedene Persönlichkeitsgefühle, wie Selbstgefühl, Beifallsliebe ꝛc. und verschiedene Abhäugigkeitsgefühle, wie Ehrfurcht, Gläubigkeit, Gewissen ꝛc., und er fand zugleich, daß jeder dieser Geistesthätigkeiten ein bestimmter Hirntheil entspricht, dessen Größe und Kräftigkeit mit der Kraft seiner Aeußerung im directen Verhältniß steht. Die ganze Reihe der Säugethiere zeigt ihm, daß die relative Hirngröße, und zwar die spezielle Form des Hirnes mit der speziellen Geistesthätigkeit in Harmonie steht. Es zeugte ihm die Entwicklung des Menschen von der Wiege bis zur Bahre für die Mehrheit der Geistesorgane und für die relative Selbstständigeeit der einzelnen: das Kind hat eher Bekämpfungstrieb als Geschlechtstrieb, sieht früher Gegenstände als Farben, begehrt eher als es Schlüsse zieht, — analog der Entwicklung des Hirnes, in dem früher der mittlere Theil des Vorderhauptes als der obere seitliche Theil, früher das große als das kleine Hirn sich entwickelt. Nur aus der Verschiedenheit und aus der je nach ihrer Größe verschiedenen Wirksamkeit der Geistesorgane war ihm ferner das Auftreten des Genies, das selten ein allgemeines, meist ein besonderes, ein mechanisches, poetisches, philosophisches ꝛc. ist, und die Erfahrung erklärbar, daß sich ein Mensch größtentheils nur in einem einzelnen Zweige der Wissenschaft oder in einer einzelnen Tugend auszeichnet, in anderen hingegen nicht, so daß z. B. der Eine ein gutes Gedächtniß für Namen, aber nicht für Zahlen, oder ein gutes Gedächtniß für Töne und Melodien, aber nicht für Orte hat, ein Anderer fromm bis zur Bigotterie, aber nicht im Geringsten mitleidig ist. Endlich frug er: Was ist das Träumen anderes, als die Thätigkeit eines einzelnen, oder einiger Organe des menschlichen Geistes, während die anderen ruhen? Und was ist partieller Wahnsinn anderes, als daß ein oder mehrere Geistesvermögen erkrankt sind, während sich die anderen im gesunden Zustande befinden? — Der Geist ist, nach Gall, ein Viel im Eins, wie das Hirn eine Mehrheit von Organen trotz und ob seiner Einheit, so daß die Geistesvermögen resp. Geistesorgane in Wechselwirkung stehen. Je nachdem eines oder das andere derselben den Vorsitz in einem Geiste führt, ist der von diesem Geiste getragene und geleitete Mensch ein bestimmter, und weil jedes der verschiedenen Vermögen im Geiste Herrscher sein und mit allen anderen in tausendfache Verbindungen treten kann, daher die verschiedenen Individualitäten der Menschen, — so viele als es Menschen gibt.

Daher auch der Ursprung der verschiedenen Künste, Wissenschaften und Stände. Der Dichter, der Gesetzgeber, der Geistliche 2c. — sie sind das Produkt ihrer Organisation, das Werk Gottes. Die Außenwelt kann dem Einzelnen Gelegenheit geben, seine Thätigkeit zu entfalten; aber die Gelegenheit ist nicht vorhanden für den, dem das sie zu ergreifende Organ fehlt. —

Auf Grund Gall'scher und durch dessen Nachfolger gereinigten nur entwickelten Lehren entwarf **Karl Schmidt** die Umrisse einer **anthropologischen Pädagogik**. Sie wird von ihm vertreten in seinem **„Buch der Erziehung"** und seiner **„Gymnasialpädagogik"**. Diese anthropologische Pädagogik faßt den Menschen als die organische Einheit von Natur und Geist, als Repräsentanten des Kosmos, der sich durch alle Stufen der Thierwelt hindurch, vom Reptil an bis zum gottbewußten und selbstbewußten Wesen emporarbeitet, und auf diesem Wege in immer verschiedenere Welten und in immer mannichfaltigere und vielfältigere Beziehungen — zuerst in den Mutterschooß, dann in den Familienkreis, hierauf in die Nation und Menschheit, nachher aus dem tellurischen Dasein in das kosmische, aus der Zeit in die Ewigkeit — eintritt. Demgemäß sucht und erstrebt sie die Erziehung des ganzen Menschen, die allgemeine Menschenbildung im Dienste der höchsten menschheitlichen Interessen und stellt als ihr formales Prinzip die Entwicklung auf, indeß sie in ihrem materialen Prinzip die individuellen, nationalen und humanistischen Erziehungsprinzipien, sowie die Ideale der harmonischen Entfaltung der Geisteskräfte, der Religiösität, Sittlichkeit, Schönheit 2c. zusammengefaßt und in der Idee der Gottähnlichkeit vereint, womit sie eine harmonische Thätigkeit des Leibes- und Geisteslebens verlangt, geistig aber im Denken die Wahrheit, im Wollen die Freiheit und im Fühlen die Liebe harmonisch entwickelt. — Sie geht von dem Gedanken aus: Der Mensch ist eine organische Einheit von Leib und Geist; und sie folgert daraus: Körper und Geist müssen in Harmonie und in ununterbrochener Wechselwirkung stehen, wenn der Mensch gesund sein und sich naturgemäß entwickeln soll. Wer den Menschen erziehen will, muß Leib und Geist erziehen. Er darf den Leib nicht vernachlässigen, denn ohne ihn kann der Geist im Erdenleben nicht wirken: ohne daß sich der Leib im normalen Zustande befindet, vermag der Geist nicht gesund zu sein. Noch weniger aber darf er die Leibeserziehung auf Kosten der Geistesentwicklung betonen. Der Geist ist der Mittelpunkt im Menschenleben, der Mensch im Menschen: wo er unthätig unent-

wickelt ist, da erstarrt und verholzt der Leib, erstarrt und verholzt das Leben selbst. Nur wo Leben ist, ist Sein; nur wo Sein ist, ist Thätigkeit; nur wo Thätigkeit, ist Geist. Wahrhaft, wirklich, ewig ist nur das Sein, nur die Thätigkeit, das Leben, das Geist ist. — — Auch der Geist ist, wie der Leib, ein Organismus, — eine Vielheit in der Einheit, ein lebendiges Leben, das aus sich Glieder und sich in seinen Gliedern schafft, eine Einheit von verschiedenen, sich selbst vermittelst des Ganzen erhaltenden und regierenden Organen, von denen jedes Zweck und Mittel zugleich ist und demgemäß in Einem dient und herrscht, herrscht und dient. Weil der Geist ein Organismus ist, von Innen aus quellendes Leben: darum bedarf er wohl zur Erregung seines Lebens der Außenwelt als seiner Reize, und zwar seiner eigenen Qualität und Quantität angemessene Qualitäten und Quantitäten von Reizen; diese Reize können jedoch nichts anderes sein, als die Erreger zur Eigenthat des Geistesorganismus. Nur Anstoß sind die Reize zur Entwicklung und Erneuerung des Geistes von Innen heraus, und darum wichtig zwar, denn wie verschieden der Anstoß, so verschieden die durch ihn bewirkte Thätigkeit: aber doch nicht allein die Bildner des Geisteslebens. Es sind die Reize die Nahrungsmittel für den Geist: der Geist wird durch sie modifizirt, aber er assimilirt sie so und zu dem, wovon er selbst ist. Das Leben des Geistes ist durch Reiz veranlaßtes Entfalten des im Keim Enthaltenen. „Entwickeln" heißt deshalb die Aufgabe des Erziehers bei Bildung des Geisteslebens: so viel Reiz an ein Organ bringen, als es jedesmal Kraft hat, um die Einwirkung zu verarbeiten. Und da auch geistig nur das Verwandte reizt und nährt, nur das Verwandte assimilirt werden kann; so ist das eigentliche und einzige Mittel, welches der Erzieher hat, um die Natur des Zöglings zu naturgemäßer Thätigkeit zu erregen: das Verwandte aus der Natur an Leib und Geist des Kindes als Reiz und Nahrung heranzubringen.

Der Geistesorganismus gliedert sich in das Denksystem: das Streben des Geistes ein Object in sich hineinzuziehen und sich dadurch zu entwickeln; — in das Wollenssystem: die Thätigkeit des Geistes, die objective Welt zu verändern; — und in das Gefühlssystem: das Leben des Geistes in sich und in Gott. — Diese Geistessysteme bestehen aus Organen. Die Denkvermögen gliedern sich in Raum- und Zeitvermögen (— Gestaltsinn, Größensinn, Gewichtssinn, Ortssinn, Farbensinn, Zahlensinn, Gegenstandssinn, Zeitsinn und Thatsachensinn —), in Talente: Bau-, Ordnungs-, Ton-, Nachahmungs-, Witz- und Sprachtalent, — und in eigentliche Denkvermögen: Vergleichungs- und Schluß-

vermögen. Die Gefühle treten als Persönlichkeitsgefühle: Festigkeits- und Selbstgefühl, — und als Abhängigkeitsgefühle: Beifallsliebe, Vorsicht, Wohlwollen, Gewissenhaftigkeit, Idealität, Gläubigkeit, Hoffnung und Gottgefühl auf. In der Wollenswelt sind die treibenden Urvermögen: a) Gattungstriebe: Geschlechtstrieb, Kinderliebe und Anhänglichkeit; b) Selbsterhaltungstriebe: Lebens- und Nahrungstrieb, Verheimlichungstrieb, Bekämpfungs-, Zerstörungs- und Erwerbtrieb; c) Einheits- oder Concentrationstrieb. — Diese Organe werden nur rege, lebendig und thätig, wenn ihnen ihre verwandten Gegenstände zur Verdauung und Assimilation gebracht werden: den Denkvermögen die räumlichen und zeitlichen Gegenstände der Natur, sowie Vorstellungen und Gedanken; den Gefühlen Gefühle und Natur- und Weltscenen, in denen die Gefühle erscheinen; den Trieben Triebe und Begierden von anderen Menschen 2c. Speziell dann werden die einzelnen Geistesvermögen gereizt, geweckt und entwickelt: die Festigkeit durch Ausdauer im Begonnenen und durch charakterstarke Menschen und Geschichten; das Gewissen durch Scenen und Regulirungen von Recht und Unrecht; die Idealität durch die von Gott und von den Menschen geschaffenen Schönheiten; die Abhängigkeitsgefühle überhaupt durch die Glaubens- und Sittenlehre; Gegenstands- und Thatsachensinn durch die Beobachtung und Versuche der Physik, durch Geschichte und Geschichten; Formen-, Größen-, Schwer-, Orts- und Zeitsinn durch Geometrie, Arithmetik, Geographie, Bontanik 2c. 2c. Sobald jedem der Geistesvermögen die ihm entsprechende Nahrung gegeben wird, beginnt es seinen Entwicklungs- und Thätigkeitsprozeß. Der erste und noch schwache Thätigkeitsgrad der Geistesvermögen heißt in der Denkwelt Empfindung, in der Gefühlswelt Regung, in der Wollenswelt Trieb. Wird dem Geistesvermögen jedoch immer weiter und naturgemäß sein Reiz entgegengebracht, so wird seine Thätigkeit größer und kräftiger, so daß sie sich selbstständig, ohne Reiz, reproduciren kann, — die Empfindung wird Vorstellung, die Regung Gefühl, der Trieb Begierde: das Gebiet des Gedächtnisses (so genannt in der Denkwelt) und der Gewohnheit (so genannt in der Gefühls- und Wollenswelt), deren Gesetz ist, daß jede Geistesthat (Vorstellung, Gefühl, Begierde) die folgende gleiche That erleichtert und die folgende entgegengesetzte That erschwert. Und steigert sich die Thätigkeit der Geistesvermögen zu ihrem höchsten Stärkegrade, so wird sie beim Denken Einbildungskraft, beim Gefühl Enthusiasmus und beim Wollen Leidenschaft genannt.

Jede Geistesthätigkeit ist auf ihre Weise thätig und wird durch die ihr verwandten eigenthümlichen Reize erregt: jedes Geistesorgan spricht

seine eigene Sprache und versteht nur die Sprache, die es selbst spricht; das Gewissen spricht bei Recht und Unrecht, das Wohlwollen in Mitleiden und Mitfreuden 2c. Nur in solcher ihnen verwandten Sprache werden die Geistesvermögen auch von Andern erregt; darum können die religiösen und sittlichen Gefühle nicht durch Denkgegenstände und Verstandesbeweise, die Welt der Thaten nicht durch Verstandesschlüsse, der Verstand nicht durch Stockschläge entwickelt werden; darum helfen Strenge und Härte nichts zur Erziehung des Gewissens, der Liebe 2c. — Da aber zugleich auch die einzelnen Geistesthätigkeiten Organe eines Organismus sind; so ist ein einzelnes Organ nicht absolut allein thätig, sondern immer nur der Mittelpunkt von Thätigkeitsgruppen. Die vereinte Thätigkeit der Denkvermögen nennt man Verstand, und dessen Schöpfung den Begriff, z. B. der Pflanze, des Thieres 2c.; die allgemeine Eigenschaft aber, die allen Verstandesthätigkeiten eignet, ja diese Verstandesthätigkeiten selbst ist das Bewußtsein, und, falls dabei vorzugsweise Vergleichungs- und Schlußvermögen thätig sind und als Bewußtsein vor Allem das Selbst erfaßt wird, das Selbstbewußtsein. Vereint sich die Thätigkeit der Denkvermögen mit der gemeinschaftlichen Thätigkeit der höheren Gefühlsvermögen, so heißt sie die Vernunft, und deren Product die Idee, die eine verschiedene ist, je nachdem sie das Resultat der Denkvermögen in Einheit mit einem besonderen Gefühlsvermögen ist: die Idee der Liebe d. i. das Product von Denken und Wohlwollen, die Idee der Schönheit d. i. das Product von Denken und Idealität, die Idee der Wahrheit d. i. das Product von Denken und Gewissenhaftigkeit, die Idee Gottes d. i. das Product von Denken und Gottgefühl 2c. Und herrschen die Ideen über die Triebesvermögen, so daß letztere im Dienste der ersteren stehen, so ist der Mensch sittlich frei: er handelt dann in Harmonie mit sich, in Harmonie mit der Welt und in Harmonie mit Gott.

Um zu dieser Harmonie emporzuwachsen, müssen sich die Geistesvermögen einander beschränken, oder müssen sie einander beschränkt werden. Es müssen sich demnach Denken, Fühlen und Wollen bei ihrer Entwicklung einander ein- und unterordnen. Die Ein- und Unterordnung geschieht nach den allgemeinen Reizungs- und Verwandtschaftsgesetzen: 1) Nur Thätigkeit macht die Geistesvermögen lebendig. 2) Wiederholte Thätigkeit ist Uebung: nur wenn dieselbe Thätigkeit öfter wiederholt, das Geistesvermögen geübt wird, erhält es immer größere Leichtigkeit, seine Funktionen zu vollführen. Denn das Gesetz der Uebung heißt: Jede Kraft wird um so stärker, je öfter sie in Thätigkeit tritt;

und jede Kraft wird um so schwächer, je weniger sie gereizt und demnach thätig wird. Dieses Gesetz der Uebung gelangt jedoch dann erst zu voller Kraft, wenn: a) Bei jeder Uebung nur allmählich von geringerer zu größerer Thätigkeit übergegangen wird; b) Der Reiz nicht die Kraft überschreitet und c) Das Gesetz der Periodicität beachtet wird und: demnach Ruhe mit Thätigkeit abwechselt. Daneben müssen die allgemeinen kosmischen Verwandtschaftsgesetze auch im Geistesleben angewandt werden. 1) Verwandte Vermögen stärken, entgegengesetzte schwächen einander. 2) Vergesellschaftung des Verwandten stärkt die Kraft um so mehr, je mehr Verwandtes sich zu einem Zweck vergesellschaftet. Verwandt aber unter den Geistesvermögen sind: Lebenstrieb und Nahrungstrieb, — Kinderliebe und Wohlwollen, — Kinderliebe und Anhänglichkeit, — Bekämpfungs- und Zerstörungstrieb, — Bekämpfungstrieb und Festigkeit, — Hoffnung und Erwerbstrieb, — Verheimlichungstrieb und Vorsicht, — Glaube, Hoffnung und Gottgefühl, Glaube und Wohlwollen, — Glaube und Idealität, — Selbstgefühl und Beifallsliebe, mit Wohlwollen, mit Gottgefühl, — Gegenstandssinn und Gefühl, — Gegenstands-, Gestalt und Größensinn, — Gegenstands-, Gewichts- und Farbensinn, — Tontalent und Zeitsinn, — Witz- und Vergleichungsvermögen, — Vergleichungs- und Schlußvermögen, — Vergleichungsvermögen und Thatsachensinn. Entgegengesetzt sind: Geschlechtstrieb mit den moralischen Gefühlen und höheren Denkvermögen, — Anhänglichkeit mit Vorsicht, Bekämpfungstrieb mit Vorsicht, Beifallsliebe und Wohlwollen, — Zerstörungstrieb mit Wohlwollen, Gottgefühl, Beifallsliebe, Vorsicht und Gewissen, — Verheimlichungstrieb mit Hoffnung, Beifallsliebe, Bekämpfungs- und Zerstörungstrieb, — Erwerbstrieb mit Wohlwollen, Gottgefühl und Beifallsliebe, — Selbstgefühl mit Beifallsliebe, Vorsicht, Gewissen, Gottgefühl, Wohlwollen und höheren Denkvermögen, — Beifallsliebe mit Selbstgefühl und höheren Denkvermögen, — Vorsicht mit Bekämpfungstrieb, Beifallsliebe, Idealität, Hoffnung, Ehrfurcht, Glaube und Wohlgefallen, — Wohlgefallen mit Erwerbstrieb, Zerstörungstrieb und Selbstachtung, — Gottgefühl mit Selbstachtung und höheren Denkvermögen, — Festigkeit mit Vorsicht, — Hoffnung mit Vorsicht und höheren Denkvermögen, — Zahlensinn mit Idealität, — Nachahmung mit Vorsicht und Selbstgefühl, — Sprachtalent mit Selbstgefühl, Vorsicht mit Verheimlichungstrieb, — Witz mit Beifallsliebe, Gewissen und Wohlwollen, — Schlußvermögen mit Idealität, Wunder und Gottgefühl. — Auf den Verwandtschaftsgesetzen, sowie auf den Reizungsgesetzen beruht die Möglichkeit der Erziehung, beruht die Hoff-

nung, daß der schlechte Mensch gebessert werden kann, beruht die Begründung der Wahrheit, daß der Mensch zur sittlichen Freiheit bestimmt ist und sittlich frei zu werden vermag. —

§. 38. Erziehung und Unterricht in der deutschen Schule.

Erziehung und **Unterricht**: — damit ist der Kernpunkt bezeichnet, um den sich das deutsche Schulwesen dreht. Seit Pestalozzi ist auf diesem Boden eine Regung und Bewegung hervorgerufen, wie sie in keiner früheren Zeit aufgetreten ist. Dabei hat man erkannt, daß Unterricht und Erziehung (— unter letzterer begreift man im Allgemeinen „Regierung" und „Zucht") Hand in Hand gehen müssen, wenn es zu einer gedeihlichen Einwirkung auf den Zögling kommen soll. Unterricht bezieht sich auf die Denkwelt; Regierung und Zucht wollen den Menschenwillen mit dem Gotteswillen in Harmonie setzen und den sittlichen Willen im Thun üben. „Die ganze erziehende Thätigkeit läßt sich — sagt Herbart — nach den Begriffen der Regierung, des Unterrichts und der Zucht zerlegen. Das Kind kommt willenlos auf die Welt; nach und nach bildet sich in ihm ein eigener Wille; dabei kommt aber noch Unordnung aller Art und Ungestüm vor; es in Schranken zu halten, ist das Geschäft der Regierung. Was die Natur durch Erfahrung und Umgang lehrt, ist zu unvollständig und unregelmäßig, ein Zerstreutes und Fragmentarisches; es muß eine künstliche Thätigkeit hinzutreten, welche die Massen, die beide aufhäufen, vervollständigen, ordnen, verbinden kann. Diese künstliche Thätigkeit, eine Ergänzung von Erfahrung und Umgang, ist der Unterricht. Im Begriffe Zucht, Erziehung, liegt eine Hindeutung auf das, was noch nicht ist, auf ein für die Zukunft Gehofftes und Beabsichtigtes, zu welchem der Zögling erst hingeführt werden soll: die Thätigkeit, welche vorzüglich dem Wollen, zum Theil aber auch der Erkenntniß und der Einsicht sich wirksam erweist, heißt Zucht." — „Der naturgemäße Unterricht — sagt K. Schmidt — wirkt zugleich erziehend. Dadurch, daß in ihm das Denken des Schülers auf einen Gegenstand concentrit wird, wird zugleich auch sein Wollen concentrirt. Dadurch, daß er bei allem Lernen seine Kraft bethätigen muß, lernt er überhaupt seine Energie, auch beim Wollen, anspannen. Dadurch, daß das ihm gesteckte Ziel nur durch Fleiß, durch innige Hingabe an die Lehrgegenstände, erreicht wird und er demnach seinen Willen diesem Ziele zuwenden und durch Fleiß es zu erreichen streben muß: wird nicht nur dieser Wille erstarkt; werden auch Gehorsam, Demuth und Selbstüberwindung geübt. Die Lehrgegenstände

endlich sind zugleich auch Gefühls- und Wollenserreger: alle Erkenntniß greift in das Gefühl ein, und kein Wissen läßt das Gefühl und den Willen gänzlich unberührt. Im Religionsunterricht vorzüglich tritt das göttliche Reich der Sittlichkeit unmittelbar als Lehre an den Schüler heran, um in sein concretes Leben und in seine lebendigen Verhältnisse einzudringen und dieselben zu bewegen und zu erregen. Die Bildung der Denkwelt übt demnach mächtigen Einfluß auf die Bildung der Gefühls- und Wollenswelt. — So gewiß aber Fühlen und Wollen vom Denken verschiedene Geistesthätigkeiten sind, die trotz ihres vielfachen Zusammentreffens und Zusammen- und Aufeinanderwirkens Selbstständigkeit und Eigenexistenz besitzen: so gewiß bedarf auch Fühlen und Wollen noch außer der Einwirkung und Erziehung von Seiten des Unterrichts besonderer Erziehung, der Regierung und der Zucht. Der größte Irrthum der Pädagogik der Neuzeit war, daß sie glaubte, alle Bildung, auch die des sittlichen Thuns &c., beruhe auf dem Wissen und auf der Breite des Wissens. Total falsch. Nicht Derjenige weckt Fühlen und Wollen, der alles fein verstandesmäßig zerlegt: der Wille muß entstehen durch seine eigene Nahrung, durch Uebung, Ausbildung und Ausbreitung des Wollens &c. Wie der Sinn für Mathematik nicht durch Sprachenlernen entwickelt wird, so erhält auch durch die Mathematik noch nicht die Moral ihre Nahrung, wird durch das Denken noch nicht das Fühlen erzogen, ist der Gelehrte noch nicht der Weise und Gute." —

Die Erziehung definirt Fichte als die „Aufforderung zur freien Selbstthätigkeit." Nach dem Hegelianer Rosenkranz ist die Erziehung „planmäßige und systematische Einwirkung des Menschen auf den Menschen, ihn durch sich selbst zum wahren Menschen werden zu lassen" — in welcher Definition das nothwendig Nachgehende, Zurückhaltende aller wahren Erziehung, so wie die Anregung zur Selbsterziehung als der eigentliche Cardinalpunkt aller zweckmäßigen und gedeihlichen erziehlichen Praxis scharf hervortritt. Gräfe sagt: „Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter Menschen auf noch nicht gebildete, wodurch diese in ihrer Selbstbildung unterstützt werden." Hieraus ergeben sich ihm folgende Forderungen an die Erziehung: 1) Sie sei nicht bloß negativ. 2) Sie verkenne nicht, daß sie nur entwickeln, nicht aber schaffen kann, was nicht vorhanden ist. 3) Sie sei nicht einseitig, sondern umfasse alle Kräfte und Anlagen des Kindes. 4) Sie soll weder bloß mechanisch von Außen anbilden, noch sich bloß auf Anregung der Kraft beschränken wollen, sondern sie muß durch Anregung, Zwang und Leitung der Selbstthätigkeit zur Entwicklung treiben. 5) Die Erziehung

ist die Kunst, den Menschen sittlich zu machen (Hegel). 6) Die Hauptaufgabe ist die Erweckung und Kräftigung der freien Selbstthätigkeit; zu diesem Endzweck sollen Einsicht und Willenskraft gefördert werden. 7) Die Erziehung soll dem Kinde die Lebenserfahrung ersetzen. 8) Sie soll den Zögling befähigen, daß sein Geist Herr des Leibes ist, daß er zur Selbsterkenntniß gelangt, und sie soll durch Liebe, Gerechtigkeit und Wahrhaftigkeit dies Ziel zu erreichen suchen. — Als Zweck der Erziehung wird seit Kant und Fichte die Bildung zur Sittlichkeit, von den Humanisten die Humanität, von Hegel die Entwicklung und Herrschaft der Vernunft, von Graser, Schmidt ꝛc. die Gottähnlichkeit aufgestellt. Nach Gräfe ist der Zweck der Erziehung, daß der Zögling mit der erforderlichen Einsicht und Willensstärke ausgerüstet werde, um stets und überall in seinem Leben den Willen Gottes nach dem Vorbilde des Erlösers und nach der Eigenthümlichkeit seiner Kräfte und Verhältnisse zu vollbringen. — Als Erziehungsmittel führt Schwarz an: Aeltern, Beispiel, Gewöhnung und besondere Lage; — Curtmann: Stärkung der angeborenen Kräfte, Pflege, Ernährung, Uebung, Entwicklung des Verstandes, Gemüthes und Willens. — Die Schulzucht bestimmt Gräfe als diejenige Thätigkeit der Schulerziehung, durch welche die Schüler zur Frömmigkeit, zum Gemeingeiste und zum practischen Sinne gewöhnt werden sollen, so lange sie nicht im Stande sind, sich selbst mit Einsicht und Selbstthätigkeit dazu zu bestimmen. — Als allgemeine Regeln und Maximen der Schulzucht gelten ihm: 1) Jede Willkür des Lehrers bleibe ausgeschlossen; die Vernunft sei die Richtschnur seines Handelns. 2) Die Schulzucht erstrebe zuerst die nächsten Zwecke: Ruhe, Ordnung, Reinlichkeit, Aufmerksamkeit, Fleiß, Höflichkeit, Folgsamkeit. 3) Nicht an allen Schülern kann die Schulzucht in gleichem Grade wirksam werden. 4) Obgleich die Ursache des Mißlingens der Schulzucht außer dem Lehrer liegen kann, so soll er dieselbe doch zunächst stets in sich selbst suchen. 5) Je weniger äußere Maßregeln und Einrichtungen bei der Schulzucht, desto besser. 6) Durch die Schulzucht soll die Freiheit des Schülers nicht unterdrückt, sondern ihre Herausbildung befördert werden: nur die Willkür soll sie überwältigen und die Selbstsucht beschränken, den Willen aber in seiner Richtung zum Vernünftigen und Guten stärken und die Freiheit in ihrer Entwicklung befördern. 7) Man soll in der Schulzucht nicht alle Mittel und Maßregeln zu rasch gebrauchen. 8) Der Lehrer soll es auch in Kleinigkeiten genau nehmen; doch Wesentliches und Unwesentliches dabei unterscheiden. 9) Der Lehrer soll bei der Schulzucht auf die häusliche Zucht Rücksicht nehmen, um sein Ver-

fahren darnach zu bestimmen. 10) Die Art der Ausübung muß nach dem Lebensalter und der Bildungsstufe des Zöglings bemessen werden. 11) Der Lehrer suche nur im äußersten Falle bei der Ausübung der Schulzucht fremde Hülfe. 12) Der Lehrer sei der Gesetzgeber; die Quelle der Schulgesetze sei die Vernunft. —

Eine möglichst tief eingehende ganz auf Erfahrung ruhende und unmittelbar für die Praxis zu verwendende Darlegung über die Anwendung von Strafen, dieses nothwendigen und wichtigen Momentes der Schulzucht, hat Wichard Lange in seinen „Knospen, Blüthen und Früchten erziehlichen Strebens" in dem Kapitel „Ueber Strafen" gegeben und in dieser Darlegung die Fundamente scharf gezeichnet, auf denen sich die Schulzucht, wenn sie eine ersprießliche sein soll, auferbauen muß.

Der Unterricht — darin ist die Neuzeit einig — muß als Unterrichtsgegenstände die drei Geistesnahrungsmittel: Gott, Natur und Mensch — umfassen. Jedes dieser Nahrungsmittel ist der Vorwurf einer besonderen Wissenschaft: Gott — der Religionswissenschaft, die Natur — der Naturwissenschaft, die Menschheit — der Geschichtswissenschaft. Keines derselben darf in einer Schule weggelassen werden, denn alle drei nur sind die Nahrung des ganzen Geistes. Für die Volksschule ist — nach Gräfe — aus diesen allgemeinen Unterrichtsgegenständen alles das als Unterrichtsstoff herauszuheben, was die Bildung der Jugend zur Gottesfurcht, zu bürgerlichem Gemeingeist und zu practischem Sinn erzielt. Es sind deshalb nach ihm Gegenstände des Unterrichts: die Anschauungsübungen, — die Sprache, — die Religion, — die Größenlehre, — die Naturkunde, — die Erdkunde, — die Geschichte, — die Staatskunde, — das Singen, — das Schönschreiben, — das Zeichnen.

A. Die Gymnastik.

Wenn das Endziel aller Erziehung die vollständige Ausbildung des ganzen Menschen ist, und zwar der gesammten Jugend der Nation nach Seele und Leib; und wenn die neuere Pädagogik dieses Ziel als das ihre erkannt hat: so muß sie naturgemäß auch für die Gesundheit des Leibes besondere Sorgfalt tragen. Die Schule thut dies, indem sie **die Gymnastik** in das Gebiet ihres Unterrichts zieht. Pestalozzi gab auch hierzu den rechten Weg an, als er sprach, daß die Uebungen der Sinne und Glieder nicht nur den ganzen Körper entwickeln, sondern daß die körperliche Gymnastik die geistige und sittliche Natur in

Bewegung und Thätigkeit setzen müsse. „Die Körperbildung, — sagt er, — die die Kinder unserer Urväter wirklich hatten und wirklich genossen, muß unsern Kindern gegeben; ihr Geist, der Volksgeist der Gymnastik, muß wieder hergestellt werden. Er muß in den Haushaltungen, — er muß in den Schulen, er muß bei der Arbeit auf dem Felde und in den Sonntagsspielen und Erholungen eben so allgemein wirkend und sichtbar sein, als er auf den Alpen und bei den Hirtenfesten sichtbar ist. Er muß in den Ansichten des Volks über seine körperlichen Bedürfnisse und in der Besorgung derselben sich zeigen. Die Erzielung desselben ist aber ganz und gar nicht möglich, ohne von Jugend auf hohes, lebendiges, selbstständiges Kraftgefühl im Kinde zu wecken und allgemein zu beleben, damit dieses Kraftgefühl selbst das Kind zu allem demjenigen antreibe, was desfalls zum Heil des Vaterlandes zu erzielen ist.“ Fichte empfahl in seinen „Reden an die deutsche Nation“ gleichfalls die Leibesübungen dringend, indem er auf Pestalozzi verwies, der die Entwicklung der körperlichen Fertigkeiten des Zöglings in Anregung gebracht, die mit der geistigen nothwendig Hand in Hand gehend fortschreiten muß. Da trat F. L. Jahn (1778 bis 1852) auf als lauter Verkünder der Gymnastik, die ein nationales Erziehungsmittel sei. Die Turnkunst soll, nach ihm, die verloren gegangene Gleichmäßigkeit der menschlichen Bildung wieder herstellen, der bloß einseitigen Vergeistigung die wahre Leibhaftigkeit zuordnen, der Ueberverfeinerung in der wiedergewonnenen Nützlichkeit das nothwendige Gegengewicht geben und im jugendlichen Zusammenleben den ganzen Menschen umfassen und ergreifen. So lange der Mensch noch hienieden einen Leib hat und zu seinem irdischen Dasein auch ein leibliches Leben bedarf, was ohne Kraft und Stärke, ohne Dauerhaftigkeit und Nachhaltigkeit, ohne Gewandtheit und Anstelligkeit zum nichtigen Schatten versiecht — wird die Turnkunst einen Haupttheil der menschlichen Ausbildung einnehmen müssen. Die Turnkunst ist eine menschliche Angelegenheit, die überall hingehört, wo sterbliche Menschen das Erdreich bewohnen. Aber sie wird immer wieder in ihrer besonderen Gestalt und Ausübung recht eigentlich ein vaterländisches Werk und volksthümliches Wesen. Immer ist sie nur zeit- und volksgemäß zu treiben, nach den Bedürfnissen von Himmel, Boden, Land und Volk. In Volk und Vaterland ist sie heimisch, und bleibt mit ihnen immer im innigsten Bunde. Auch gedeiht sie nur unter selbstständigen Völkern, und gehört auch nur für freie Leute. Der Sklavenleib ist für die menschliche Seele nur ein Zwinger und Kerker.“ „Jede Turnanstalt ist ein Turnerplatz leiblicher Kraft, eine Erwerbschule männlicher Ringfertigkeit, ein

Wettplan der Ritterlichkeit, Erziehungsnachhülfe, Gesundheitspflege und öffentliche Wohlthat; sie ist Lehr- und Lernanstalt zugleich in einem steten Wechselgetriebe. Zeigen, Vormachen, Unterweisen, Selbstversuchen, Ueben, Wettüben und Weiterlehren folgen in einem Kreislauf." „Man kann es dem Turner, der eigentlich leibt und lebt und sich leibhaftig erweiset, nicht oft und nachdrücklich genug einschärfen, daß keiner den Adel des Leibes und der Seele mehr wahren müsse, denn gerade er. Am wenigsten darf er sich irgend eines Tugendgebots darum entheben, weil er leiblich tauglicher ist. Tugendsam und tüchtig, rein und ringfertig, keusch und kühn, wahrhaft und wehrhaft sei sein Wandel. Frisch, frei, fröhlich und fromm — ist des Turners Reichthum. Muster, Beispiel und Vorbild zu werden — danach soll er streben. Dazu sind die Hauptlehren: nach der höchsten Gleichmäßigkeit in der Aus- und Durchbildung ringen; fleißig sein; etwas Gründliches lernen; nichts Unmännliches mitmachen; sich auch durch keine Verführung hinreißen lassen, Genüsse, Vergnügungen und Zeitvertreib zu suchen, die dem Jugendleben nicht geziemen." — Eiselen und Maßmann verbreiteten das von Jahn proclamirte deutsche Turnen durch Wort und That: Reck und Barren wurden für dasselbe die wichtigsten Geräthe. Bald jedoch fiel die Schule Jahn's in das Extrem, indem sie glaubte, durch systematisches Aufsuchen aller möglichen, am Geräth auszuführenden Bewegungen die Turnkunst zur Vollendung bringen zu können. — Dieser Einseitigkeit trat die schwedische Gymnastik entgegen, deren Begründer Pehr Henrick Ling (1776—1839) war. Da sich nach ihm der Mensch in einem vierfachen Grundverhältniß darstellt, so muß sich auch die Gymnastik vierfach gliedern. Wir können, sagt er, den Menschen auffassen als Subject oder als Object, und können ihn in den verschiedenen Auffassungen entweder activ oder passiv denken. Hieraus ergeben sich die vier Grundverhältnisse: das subjectiv-active, das subjectiv-passive, das objectiv-active, das objectiv-passive. Darnach ist die Gymnastik 1) die pädagogische Gymnastik, 2) die Heil-Gymnastik, 3) die Wehr-Gymnastik, 4) die ästhetische Gymnastik. So handelt es sich denn in der rationellen Gymnastik nicht bloß um des Menschen Naturseite oder Leiblichkeit als solche schlechthin; es ist eben so sehr die Geistigkeit des Menschen, durch welche sie in ihrem System bestimmt wird. Ling wollte eine organisch-harmonische Ausbildung des menschlichen Organismus und suchte sie — alle turnerischen Künsteleien, alle Kraft und Schaustücke am Reck und Barren verwerfend — der Jugenderziehung einzuverleiben. — Als jedoch auf diesem Wege Barren und Reck im Turnunterricht vernachlässigt wurden, erhob sich

eine Reaction gegen das schwedische Turnen, deren gründlichster Kämpfer Du Bois-Reymond („über das Barrenturnen") ward, indem er nachwies, daß die ling'sche Methode das Turnen nur als Muskelgymnastik auffasse, indeß es doch wesentlich Nervengymnastik sein solle. Für das ling'sche System trat der Direktor der Central-Turnanstalt, Rothstein in Berlin durch That und Wort ein: 1. „Die gymnastischen Freiübungen nach dem System Ling's." 2. Die Gymnastik: a) das System; b) die pädagogische Gymnastik; c) die Heilgymnastik; d) die Wehrgymnastik; e) die ästhetische Gymnastik. Gegen das ling'sche System und für das deutsche Turnen nach Jahn, Eiselen und Spieß kämpften außer dem berliner Turnrath, der preußischen zweiten Kammer und Du Bois-Raymond vorzüglich Kloß in den „neuen Jahrbüchern für die Turnkunst" und in der „Heranbildung von Turnlehrern aus dem Lehrerstande." — Die Neuzeit fordert Einführung des Turnens in alle Schulen — von der Volksschule bis zur Universität.

Unter den Gegnern des schwedischen Turnens hatte zuerst Spieß (1810—1858) das Turnen vom Standpunkte der Pädagogik aus be- und verarbeitet. Er geht von den Einrichtungen und Bedürfnissen des menschlichen Organismus aus, beginnt mit den einfachen elementarischen Uebungen und nimmt dabei überall auf die Verschiedenheit der Lebensalter, Bildungsstufen und Geschlechter Rücksicht. An der Spitze seiner ganzen Bestrebungen steht der Grundsatz: Unbedingte Einordnung des Turnens in den Organismus der Schule nicht als Erholungsmittel, sondern als Bildungsmittel für Leib und Geist; Ableitung des Uebungsstoffes aus den natürlichen Bewegungsverhältnissen des Einzelnen und der Massen, mit strenger Unterordnung des Geräthes unter den Zweck, dem es jedesmal dient; systematische Vollständigkeit in der Darstellung aller Bewegungsverhältnisse, unter Einordnung derselben in gewisse große Hauptklassen. Wo möglich soll jede zusammengehörige Schulklasse täglich neben dem übrigen Unterricht mindestens eine Stunde Turnunterricht haben, von der etwa die Hälfte auf die strengere, durch unmittelbaren Befehl des Lehrers geregelte Thätigkeit, die Hälfte dagegen auf freies Ueben und Bewegen zu rechnen ist. Die Schule soll auf diese Weise auch im Spiele selbst einen ernsteren Sinn erzielen, ohne der jugendlichen Heiterkeit zu nahe zu treten; sie soll durch solchen Turnunterricht ergänzt, recht eigentlich zum Mittelpunkt der Erziehung und des Jugendlebens werden. In dem „Turnbuch für Schulen" sondert Spieß den Uebungsstoff nach Altersstufen und zeigt er dem Lehrer, wie er vom Leichten zum Schweren fortschreiten, mit Anstren-

gung und Erholung wechseln, Hang- und Stemmübungen, Stand und Gang in mannichfachem Wechsel verbinden soll, um den pädagogischen Zweck der Turnkunst zu erreichen. —

B. Die geistigen Bildungsmittel.

1) **Der Anschauungsunterricht** ist das Product der pestalozzi'schen Schule. Dem früher überhandgenommenen einseitigen gedächtnißmäßigen Lernen waren Basedow und Rochow mit ihren anschaulichen Gedächtnißübungen entgegengetreten. Bald arteten jedoch diese Verstandesübungen in abstracte Denkübungen aus: es wurde katechisirt über Begriffe, wie: „Wesentlich", „Nothwendig", „Zufällig", „Möglich", „Wirklich" 2c., und so glücklich dies auch bei Dinter, Dolz, Krause 2c., unerreichten Musterkatecheten, ging; so verseichteten doch die minder geistreichen und geschickten Lehrer durch ihr Gerede den Unterricht. Da erhielten die Denkübungen durch Pestalozzi eine fruchtbare Unterlage im Prinzip der Anschauung. Die auf Rochow's Seite stehenden Pädagogen, wie Niemeyer, Stephani 2c. traten zwar gegen den pestalozzischen Anschauungsunterricht auf. Bald jedoch standen die ersten Männer auf Pestalozzi's Seite: v. Türk in Potsdam mit seinen „sinnlichen Wahrnehmungen;" Graßmann in Stettin mit seinen Anleitungen zu Denkübungen; Kawerau, Krüsi, Tobler 2c. Jedoch auch die Verehrer des Prinzips der Anschauung gingen in's Extrem: mit der pestalozzischen Anschauungstabelle wurde pädagogischer Unfug getrieben; Pöhlmann in Baiern veranschaulichte seinen Schülern die Flüsse und Teiche dadurch, daß er in eine Holzplatte Fluß- und Teichvertiefungen schneiden ließ und diese mit Wasser anfüllte; ein Anderer brachte die Leiden, die Geißelung Jesu an der Geißelung eines Schüler's zur — Anschauung. — Gegen den bisherigen Anschauungsunterricht trat Goltzsch in seinem „Einrichtungs- und Lehrplan" auf. Er sagt: „Das Auffassen, Nachbilden und Aneignen werthvoller und inhaltreicher Gedanken Anderer, wie sie im musterhaften, sprachlichen Ausdrucke sich in einem geeigneten Lehrstoffe darbieten, mit dem sich das Kind lange und wiederholentlich zu beschäftigen hat, führt der Natur der Sache nach das im Denken noch ungeübte und wortarme Kind in seiner Denk- und Sprachbildung viel weiter, als die langweiligen und ermüdenden Uebungen im eigenen Denken an allerlei dürftigem Stoff, der weder auf die Denkkraft, noch auf das Gemüth der Kinder anregend einzuwirken geeignet ist." Dieser Vorwurf trifft jedoch nur den Anschauungsunterricht der Lehrer, welche nicht die Geschicklichkeit besitzen, von welcher Diesterweg spricht, wenn er sagt: „Wirkliche reale Gegenstände

werden den Sinnen der kleinen Kinder vorgeführt; sie werden angeschaut und betrachtet, und was angeschaut und betrachtet worden, wird besprochen. Der Lehrer lenkt die Aufmerksamkeit der Kinder, er bedient sich des Frageunterrichts, und die Schüler sprechen in scharfer, bestimmter Weise, in einzelnen Sätzen, mit deutlichen, scharfen Accenten. Sehen, Hören und Sprechen fällt in Eins zusammen. Die Entfesselung der Sprachkraft ist äußerlich die Hauptsache. Daher wird keine Halbheit des Ausdrucks, kein undeutliches Sprechen, kein Antworten mit halber Stimme oder in einzelnen Wörtern geduldet. Bezeichnungen, welche die Kinder nicht kennen, werden ihnen gesagt, nachdem sie die lebende, unmittelbare Anschauung des Merkmals oder des Dinges in der Mannichfaltigkeit (Complex) erlangt haben. Erst die Sache, dann das sie bezeichnende Wort. Sprechen der Einzelnen und Sprechen im Chor oder bankweise kann mit einander abwechseln. Von den einzelnen Schülern läßt man einen vorgesprochenen oder entwickelten Satz so lange nachsprechen, bis der Ausdruck vollkommen da ist; dann wiederholen ihn alle Kinder im Chor." — Einen ausführlichen Lehrgang des Anschauungsunterrichts gibt Harder: Er nimmt den Stoff aus dem Schul- und Famililien-, dem bürgerlichen und gewerblichen Leben mit ihren Bedürfnissen: — dem Keime der Realien, der Menschen-, Thier-, Pflanzen-, Erd- und Himmelskunde. — Als Hülfsmittel beim Anschauungsunterricht dienen die Wilke'schen Bildertafeln. — Besondere Gedächtnißübungen sind dabei oder daneben nicht anzustellen: aller und jeder Unterricht ist und soll Gedächtnißübung sein. Auch gibt es keine allgemeinen Gedächtnißübungen; es gibt nur Uebungen in bestimmten Gedächtnissen, wie in bestimmten Wissensgebieten. Diese Uebungen aber bestehen darin, daß jede einzelne Vorstellung zu ihrem vollen und kräftigen Leben entwickelt und in lebendigen Zusammenhang mit den bereits vorhandenen Vorstellungen gesetzt, und daß sie dann öfter wiederholt wird, was nicht etwa stets in wörtlicher Wiederholung bestehen soll, sondern zuweilen nur in Bezugnahme auf die betreffende Vorstellung stattfinden muß, indem sie zur Grundlage einer weiteren Entwicklung gemacht wird ꝛc. —

Einfach, sinnig und tief verfährt Heinrich Langethal, der langjährige Begleiter und Mitarbeiter Friedrich Fröbels. Er theilt den Gang mit, welchen er an der mit dem Waisenhause zu Burgdorf verbundenen Elementarschule eingeschlagen hat. Sein Anschauungsunterricht soll jedem andern Unterrichte voraufgehen und bezweckt nichts anderes, als eine Fortsetzung der Erziehungsweise einer sinnigen Mutter zu liefern, welche die Seele des Kindes allmählich mit Anschauungen und

Vorstellungen zu bereichern und den unentwirrten Totaleindruck, der die Außenwelt auf die Seele des unentwickelten Kindes hervorbringt, allmählich zu entwirren, dabei die Sprachkraft zu entwickeln und den Keim der Religiösität, der in der Seele des Kindes vorhanden ist, in seinen Anfängen zu wecken strebt. Er betrachtet zuerst die Gegenstände an und für sich, dann ihren Zusammenhang. Erste Frage an das Kind: „Was ist das?" „Wer ist das?" Das Malen und Erzählen erscheinen als Zwischenbeschäftigung. Zweite Frage: „Was hat das?" Die Bilderschau als Zwischenbeschäftigung. Dritte Frage: „Wie viel ist das?" Begründung der Zahl und des Zählens. Vierte Frage: „Was thut das?" und „Was wird ihm gethan?" Fünfte Frage: „Wie ist das?" Sechste Frage: „Wo ist das?" und „Wohin wird es gebracht?" Siebente Frage: „Warum und wozu ist das da?" Achte Frage: „Woher ist das?" Hinweis auf Gott als den Ursprung aller Dinge, erste Pflege der Religiösität. Langethal will die größtmöglichste Herbeischaffung wirklicher Gegenstände und ausgeschnittene und aufgeklebte Bilder, da nach seiner Meinung ganze Bildertafeln die Richtung der Aufmerksamkeit des Kindes auf einen Punkt erschweren. Die Erzählungen, welche er fordert, sollen nicht moralisirende sein, sondern durch ihren sittlichen und ästhetischen Gehalt unmittelbar veredelnd wirken. Zu vergessen ist nicht, daß diese Unterrichtsweise auch Kinder im Sinne hat, welche noch nicht im schulpflichtigen Alter stehen. — Vogel betrachtet den Anschauungsunterricht als Grundlage des Schreiblese-, Sprech- und Gesangunterrichts. Was angeschaut wird, dient zur Besprechung. Das Besprochene wird geschrieben, das Geschriebene gelesen. Kleine Gedichtchen, die zum Theil gesungen werden, haben wieder das zum Gegenstande, was schon im Anschauungsunterricht der Betrachtung vorlag. Gut ausgeführt sind die Vogelschen Ideen durch Klauwell. (Das erste Schuljahr. Leipzig 1866.) Fuhr und Ortmann verbinden den Schreibunterricht nicht mit dem Anschauungsunterrichte, verlangen aber (Der Anschauungsunterricht in der Volksschule, 2 Hefte, 1865), daß alle Prinzipien, welche in der Geschichte des Anschauungsunterrichts nach und nach hervortreten, gleichzeitig ins Auge gefaßt werden. Nach ihrer Ansicht soll der Unterricht ein Fünffaches anstreben: Richtiges Anschauen und Aufmerken, deutliche Begriffe, correcten Gedankenausdruck, Aneignung nützlicher Realkenntnisse und Gemüthsbildung. Daß wirkliche Gegenstände in möglichst großer Anzahl für die Betrachtung herbeigeschafft werden, ist die einstimmige Forderung der neuesten und tüchtigsten literarischen Vertreter des Anschauungsunterrichts.

2) **Der Leseunterricht** wird in der neueren Zeit meist nach der Schreib-Lesemethode gehandhabt. Graser ist der Begründer derselben. Sein Schüler, J. L. Ludwig schildert sie also: „Das Kind ersieht aus dem Leben, daß die Sprache ein Hauptbedürfniß für das gesellschaftliche Leben der Menschen ist; und eben so, daß die mündliche Rede zwischen entfernten Personen nicht gebraucht werden kann. Der Schüler wird auf die Zeichensprache aufmerksam gemacht, sieht deren Schwierigkeit und Unzulänglichkeit für den Gebrauch im Leben ein. Darauf wird er auf die Bewegungen des Mundes hingewiesen und auf die Möglichkeit, den sprechenden Mund abzuzeichnen. Es werden die Wörter in ihre Bestandtheile zerlegt und die zur Hervorbringung der Laute und Schälle nöthigen Mundbewegungen und Mundstellungen betrachtet. Das Kind sieht, daß es nur ungefähr 24 Laute sind, aus denen die Worte bestehen, und daß wir also auch nur so viele Zeichen nöthig haben, um alles schreiben zu können. Diese Zeichen werden nun in bestimmter Ordnung vorgeführt. Es wird die runde lateinische Schrift gewählt, weil dieselbe die einfachste ist und an ihren Buchstaben die Aehnlichkeit mit den Mundstellungen am besten nachgewiesen werden kann. Zuerst werden die Buchstaben innerhalb der engen Parallelen vorgeführt, dann die, welche sich über dieselben erheben, hernach die, welche über und unter dieselben hinausgehen und zuletzt die, welche bloß unter dieselben hinabgehen. Jeder Buchstabe wird in einem Worte und dieses in einem Satze vorgeführt. Das Wort, welches den zu lehrenden Buchstaben enthält, wird langsam vorgesprochen und in seinen Lauten aufgefaßt; dann wird bei dem treffenden Laute angehalten und sein Buchstabe, soweit es möglich ist, von der treffenden Mundstellung abzuleiten gesucht. Die kennen gelernten Buchstaben werden an die Tafel geschrieben und mit einander in die mannichfaltigste Verbindung gebracht. Alle werden auf die Figur des i und o zurückgeführt. Das Dictandoschreiben wird vom Anfange an getrieben, ein kurzes Sätzchen vorgesprochen, dasselbe in seinen einzelnen Wörtern angegeben, und das Wörtchen in seine Laute aufgelöst, geschrieben und gelesen. Die auflösende und verbindende (analytische und synthetische) Methode gehen Hand in Hand, Schreiben und Lesen werden vom Schüler mit einander gelernt. Die Diphttonge werden am Schluß und gleichsam als zusammengesetzte Vocale vorgeführt. Die mehrsilbigen Wörter läßt man in ihre Silben zerlegen und diese wie einsilbige Wörter auflösen. Ist das Alphabet auf die bezeichnete Weise vollendet, so haben die Schüler schon einige Fertigkeit im Schreiben und Lesen, und sie werden dann zur Druckschrift geführt, welche sie ohne Schwierigkeit lesen. Auch

geht das Schreiben der deutschen Currentschrift leichter vor sich, weil die Hand der Schüler durch die runde lateinische Schrift vorher geübt worden ist." — Scholz schreibt als Schreiblesemethode vor: 1) Aussprechen, Schreiben und Lesen der Stimmlaute (Vocale); a. einfache, deren Dehnung und Schärfung; Doppellaute. b) Schreiben derselben. 2) a. Sprechen, Schreiben, Lesen der Mitlaute (Consonanten) in Verbindung mit Stimmlauten in der Ordnung: n, m, r, v, w; t, k, l, b, d; j, g, z, p; s, f, h, ch, sch; st, ß, th, pf, ch. b. Ordnung der Mitlaute nach der Lautähnlichkeit. c. Die Mitlaute als Nachlaute in Silben und Wörtern. 3) Silben und Wörter mit Vor- und Nachlaut (einsilbig, gedehnt, geschärft, mehrsilbig.) 4) Silben und Wörter mit mehrfachen Vor- und Nachlauten. 5) Gleiche Laute, verschiedene Buchstaben. 6) Fracturbuchstaben. —

Neben der Schreib-Lesemethode geht in der Neuzeit die jacototsche Methode, die vorzüglich von Seltzsam auf den Leseunterricht angewandt ward. Sie beginnt beim Lesen nicht mit den einfachsten und speziellsten Elementen, mit den Lauten und Schällen, sondern mit Redeganzen, wie die Natur ihre Gegenstände auch nicht theilweise, sondern in ihrer Totalität dem Auge des Kindes vorführt, und der Unterricht in den Gegenständen gleichfalls nicht mit einzelnen in sich unverständlichen Theilen, sondern mit bestimmten Ganzen anfängt, durch die das Einzelne seine Bedeutung erhält. Und eben so beginnt das Schreiben mit dem Worte. Der Unterricht im Lesen und Schreiben ist nach dieser Methode analytisch und synthetisch: er lehnt sich an einen Normalstoff an; die planmäßige Gliederung besteht in dem Zerlegen dieses Lehrstoffes in seine einzelnen Sätze, im lautrichtigen Nachsprechen derselben, im Auffassen der Wortbilder dieser Sätze, im Zerlegen der Wörter in ihre Silben und Laute, im Kennenlernen der Lautzeichen und im Zusammenfassen dieser Laute wieder zu Wörtern. — An diese Methode knüpft Vogel in Leipzig mit „des Kindes erstem Schulbuche" und mit der „Anweisung" zu demselben an. Davon ausgehend, daß die erste Aufgabe der Elementarschule ist, den Thätigkeitstrieb des Kindes zu wecken, zu regeln und ihm eine bestimmte, feste Richtung zu geben, findet das Kind in seinem Buche Bilder — zuerst einen Hut. Indem der Lehrer das Bild nennt, zeichnet er es langsam in einfachen Umrissen mit Kreide an die schwarze Tafel vor den Augen der Kinder, worauf er, um das regste Interesse in ihnen zu erwecken, ein Gespräch über den Gegenstand einleitet. Darauf nun fordert er die Kleinen auf, den ihnen interessant und lieb gewordenen „Hut" auf ihrer Schiefertafel nachzumalen. Nun hat auch das Wortbild einen

für das Kind interessant gewordenen Inhalt: der Lehrer schreibt dasselbe in einem Zuge, aber langsam und deutlich an die Wandtafel und sagt dem Kinde, daß dieses Wort gleichfalls Hut bedeute: die Schüler ziehen hierauf mit einem Stabe das gezeichnete Wortbild, andere mit ihrer Hand in der Luft nach und machen endlich den Versuch, dasselbe auf ihrer eigenen Schiefertafel zu wiederholen. Mit den ersten Schreibübungen ist die Anleitung zum Lesen der Druckschrift unmittelbar verbunden, indem das eben geschriebene Wortbild in den Buchstaben der Druckschrift an der Lesemaschine aufgestellt, vom Lehrer und von den Schülern laut und deutlich vor- und nachgesprochen und zunächst wiederum als ein Ganzes aufgefaßt und der Seele eingeprägt wird. Nachdem dieses so weit gelungen ist, daß die Kleinen, wie früher das geschriebene, so nun das gedruckte Wortbild sogleich erkennen und aus mehreren anderen aufgestellten herauszufinden vermögen, beginnt die Zerlegung in einzelne Laute, Silben und Lautzeichen, welches durch ein recht langsames und deutliches Vorsprechen des Wortes nach seinen Grundlauten eingeleitet wird. Mit dem Vocale wird begonnen, an welchen sich die anderen Halblauter anschließen, um ein ganzes Wort zu bilden, dessen einzelne Theile auf diese Weise dem Ohre wie dem Auge des Kindes zum Verständniß gebracht werden. Jedes folgende Wort wird in Lauten und Zeichen mit dem vorhergehenden verglichen und „dadurch das Verständniß der Laute und ihrer Bedeutung ohne große Mühe in kurzer Zeit erreicht" — wie Vogel sagt. „Daß dabei die Lautir- und nicht die Buchstabenmethode in Anwendung gebracht wird, versteht sich von selbst. Das Wesentliche des Verfahrens besteht in der Analysis, zu welcher die Eigenthümlichkeit der Druckschrift die natürliche Veranlassung bietet." — Dieser Methode gemäß verlangt L. Thomas, daß die Denk-, Sprech-, Lese-, Schreibe-, Zeichen- und Gedächtnißübungen im Lesebuche den gemeinschaftlichen Mittel- und Stützpunkt finden, wobei das Kind mit Ablauf des ersten Schuljahres soweit gefördert sein muß, daß es 1) im Lesen leichte, einfache Sätze, und selbst kleine Erzählungen mit Leichtigkeit zu bewältigen vermag. Die sichere Einprägung der Normalwörter und ihre Lautverbindung ist hierbei Haupterforderniß, beständige Wiederholung das Mittel. 2) Das Schreiben steht mit dem Lesen in innigster Verbindung, beginnt nach kurzer, elementarer Vorbereitung mit der Niederschrift der Normalwörter, worauf unter Beihülfe des Lehrers mittelst Lautänderung neue, verwandte Wörter geschrieben, auch kleine Sätze, wie sie das Lesebuch enthält, aus Druck- und Schreibschrift übertragen werden. 3) Der Stoff zu den Denk- und Sprechübungen ist gleichfalls in den Normalwörtern

des ersten Lesebuches enthalten: sie bezeichnen lauter concrete, den Kindern bekannte und liebe Gegenstände, welche nach Gestalt, Farbe, Vorkommen, Verfertigung, Ursprung, Gebrauch, Stoff ꝛc. besprochen und durch kleine daran geknüpfte Erzählungen interessant gemacht werden; richtiges, scharf articulirtes Sprechen in kleinen Sätzen, sowie die Wiedergabe kleiner Erzählungen ist Hauptbedingung.

Schierhorn bietet in seiner wichtigen Schrift „Der Sprachschreibleseunterricht" eine tiefeingehende und gründliche Geschichte sämmtlicher Lehrmethoden. Durch eine scharfe, auf gereifte Erfahrung gestützte Kritik alles dessen, was die pädagogische Forschung auf besagtem Gebiete bisher geboten hat, kommt er zu folgendem Resultate: „Man kann den Leseunterricht beginnen:

1) Mit den Lesen und zwar:
   a. Vom Buchstaben aufsteigend oder synthetisch (Buchstabenmethode, Lautmethode).
   b. Vom Satze oder Worte absteigend oder analytisch (Satzmethode, Wortmethode).

2) Mit dem Schreiben, Schreiblesemethode, und zwar:
   a. Vom Buchstaben aufsteigend oder synthetisch (Buchstabenmethode, Lautmethode).
   b. Vom Satze oder Worte absteigend oder analytisch (Satzmethode, Wortmethode).

3) Mit dem Sprechen, bei der Sprechübung vom Satze zum Worte und Buchstaben absteigend, beim Schreiben und Lesen vom Buchstaben zum Satze aufsteigend, analytisch-synthetisches Verfahren, und zwar:
   a. Unter Anwendung der Druckschrift (Sprachlesemethode).
   b. Unter Anwendung der Schreibschrift (Sprachschreiblesemethode).

Es giebt also zwei synthetische Methoden, die Buchstabir- und Lautirmethode, zwei analytische, die Wort- und Satzmethode und eine analytisch-synthetische Methode, den Sprachleseunterricht. Bei jeder dieser fünf Methoden kann man sich der Druckschrift und bei jeder auch der Schreibschrift bedienen. Die Buchstabirmethode ist das mangelhafteste Lehrverfahren. Die Lautirmethode hatte das Gute, daß sie die Lesefertigkeit sicher herbeiführte. Die Jacototsche und Vogelsche Methode sind als Uebergangsstufen von großer Bedeutung. Jacotot hat das Verdienst, daß er die Aufgabe des

ersten Leseunterrichts, Verbindung von Sprechen, Schreiben und Lesen, richtig erkannte und auf die Fehler aufmerksam machte, welche man begangen hatte; er hat mehr aufräumend als aufbauend gewirkt. Die Schreiblesemethode hat die Aufgabe gelöst, wie das Schreiben mit dem Lesen zu verbinden ist. Die Aufgabe des Sprachschreibleseunterrichts ist es, auch den Sprachunterricht damit in das richtige Verhältniß zu setzen. — Die Sprachschreiblesemethode ist die Grund- und Urmethode; sie wird auch die Methode sein, welche schließlich den Sieg über alle andern davon trägt." — Die oben erwähnte Schrift enthält eine detaillirte Auseinandersetzung des rationellen eclectischen Verfahrens.

Nachdem das Kind Lesefertigkeit erlangt hat, und schon mit dieser Thätigkeit, muß das logische Lesen geübt werden. Es besteht, nach Gräfe, darin, daß der Lesende des Inhalts oder der Gedanken von dem, was er liest, während des Lesens sich bewußt wird. Darum muß dem Schüler eine Erklärung des Gelesenen oder des Zulesenden gegeben werden, die, wie Gräfe will, also vorwärts schreiten soll: 1) Verständniß des Wortsinnes, Hervorhebung des Hauptgedankens und Anwendung desselben auf das Leben des Schülers; 2) Gliederung des Lesestückes nach Haupt- und Nebengedanken; Anordnung der Gedanken; 3) Würdigung der im Lesestücke vorkommenden Gedanken nach ihrem Werthe, ihrem Verhältniß unter sich, ihrer Anwendung auf das Leben überhaupt und das des Schülers im Besonderen, endlich in Bezug auf die darin sich aussprechenden Gedanken und Gemüthsstimmungen; 4) Plan des ganzen Lesestücks und Verhältniß der einzelnen Theile zu demselben, Angemessenheit und Schönheit der sprachlichen Einkleidung, wie der Anordnung der Gedanken. — Nach dem Gedankengange und dem Verständniß der Gedanken richtet sich der Vortrag. Gräfe verlangt, daß hierbei alles Regelwerk fern gehalten werde: „Es wird bei dem Schüler am Besten durch unmittelbare Anschauung, indem der Lehrer selbst das Lesestück oder einzelne Sätze desselben mit Ausdruck vorliest und der Schüler es nachahmt, diesem angeeignet." Das ästhetische Lesen findet nur dann Statt, wenn der Lesende die im Lesestück sich aussprechenden Gemüthsstimmungen, wie Freude, Ernst, Trauer, Rührung, Unwille 2c. mitfühlt und durch seine Stimme ausdrückt. „Es setzt dies — sagt Gräfe — ein lebendiges Gefühl, leichte Auffassung des tieferen Sinnes eines Lesestücks, Versenkung in die Gemüthsstimmung des Sprechenden, und ein biegsames Organ voraus, und läßt sich deshalb, zumal von Kindern, schwer lernen, lehren aber eigentlich gar nicht. — Diese höheren Uebungen haben zugleich ein Ge-

fühl und Bewußtsein für die Schätze der klassischen Poesien des Vaterlandes zu wecken. Denn wenn auch die Volksschule die deutsche Literatur als solche und in besonderen Stunden aus ihrem Lehrplane auszuschließen hat, so soll doch das Lesebuch volksthümliche nationale Lieder von Arndt, Rückert, Uhland, sowie das volksthümliche aus der Lyrik und Epik (auch einzelne Stellen aus den Dramen) Lessings, Schillers, Goethe's enthalten, damit fortan diese Namen auch in den Bauernstuben gekannt und hochgehalten werden. Aber, Lehrer, koche dabei nur nicht breite Bettelsuppen mit deinen Erklärungen. Lies das Gedicht vor deinen Schülern vor — schön, ganz davon ergriffen; frage dann nach Inhalt, Personen, Scenen, Stimmungen und laß dabei einzelne Verse von der Hoheit deutscher Sprache und deutscher Poesie fallen, und dann — lies noch einmal vor! Nun aber schließe die Weihestunde und laß die Melodien nachklingen im Gemüthe des Zöglings. Lüben: „In gewöhnlichen Volksschulen kann natürlich nicht von eigentlicher Literaturkunde die Rede sein. Aber es muß doch auch in ihnen darnach getrachtet werden, daß die Kinder die Namen Herder, Klopstock, Lessing, Bürger, Schiller, Goethe, Th. Körner, Chamisso, Alex. v. Humboldt, Jacob und Wilhelm Grimm, Rückert, Uhland, Platen, Hoffmann von Fallersleben rc. nicht weniger geläufig sind, als die Namen eines Moses, Josua, Athniel, Ehud, Samgar, Barak, Debora, Gidion, Jephthah, Simson, David, Salomo, Jonas, Obadja rc. was am sichersten erreicht wird, wenn man die Schullesebücher darauf anlegt."

Einen Ausbau und theilweise auch eine Correctur der Diesterwegischen Anleitung zur Leselehre hat Seyffarth geliefert unter dem Titel: Die Hauptregel der Betonung. Die Abhandlung findet sich in den Rheinischen Blättern (Jahrgang 1869, Heft 6 und Jahrgang 1870, Heft 1).

3) **Der deutsche Sprachunterricht** wurde vor dem Auftreten Becker's mit seiner philosophischen Sprachforschung nach einer einfachen Grammatik und getrennt vom Leseunterrichte gelehrt. Der Schwerpunkt lag in systematisch praktischen Uebungen, welche an der einen Seite die Spracheinsicht, und damit die Denkkraft überhaupt, an der andern Seite die Sprach- und Darstellungsfähigkeit entwickeln sollten und wirklich entwickelten. Die besten praktischen Uebungsbücher wurden von Diesterweg und Scholz geliefert. Da bemächtigte sich der Becker'sche Einfluß der Schule; man fing an, seine Werke zu popularisiren, die Resultate seiner Forschungen für die Schule zuzuschneiden. Wurst und Honcamp waren am erfolgreichsten nach dieser Seite hin

thätig. Das sprachliche Erkennen, also das formale Element, trat in den Vordergrund, das Können in den Hintergrund. Die Vorläufer der Reaction, welche auf staatlichem und geistigem Gebiete 1850 ihren Culminationspunkt erreichte, wußten ihren Dolch in diese wunde Stelle hinein zu bohren und klagten den deutschen Sprachunterricht der abstracten unfruchtbaren Richtung an, welche die Sprachentwicklung störe, den Geist der Kinder durch zu frühzeitige Reflexion abnutze, die Uebermacht der Letzteren fördere und eine krankhafte Selbstbeobachtung erzeuge. Wackernagel verwarf allen grammatischen Unterricht, Otto Schulz suchte in gemäßigter Weise die Schulgrammatik zu vereinfachen und das Können wiederum zu betonen. Die Otto Kellnersche Partei ging aus dem Kampfe als Siegerin hervor. Sie will folgende Grundsätze befolgt wissen: Für die ersten Schuljahre gehört gar kein grammatischer Unterricht; inhaltsleere Sätze werden nicht gebildet, sondern das Lesebuch oder einzelne Lesestücke bilden den Kern-, Mittel- und Brennpunkt des gesammten Sprachunterrichts; die Grammatik ist nicht Zweck, sondern Mittel, die Denkkraft am Erkennen des Gesetzmäßigen zu üben, zum allseitigen Verständnisse des Lesebuchs zu führen, der Lehre von der Orthographie, Interpunktion eine sichere Grundlage zu geben. — Mit der Behandlung der Grammatik als Mittel näherte sich diese Partei wieder der vorbeckerschen Periode, desgleichen mit der Verwerfung der inhaltslosen Sätze. Neu erschien nur die Erhebung des Lesebuchs zum Mittelpunkte des gesammten Unterrichts im Deutschen. Aber gerade diese bildete die Achillesferse des ganzen Strebens. Es begann die Zeit der Zergliederung, Zertretung und Zerquetschung guter literarischer Produkte, die chemische Zersetzung der Rose in Sauerstoff, Stickstoff, Wasserstoff und Kohlenstoff, gegen die sich die Logik und die Aesthetik gleich stark empörten. Aus dem grammatischen Material, wie solches von dem nicht nach sprachlichen Gesichtspunkten geordneten Lesebuche zufällig geboten wurde, entstand eine Sammelsurium, und durch die Breite der Behandlung wurde dem Schüler der Geschmack an der Schönheit gründlich ausgetrieben. Und das nannte man wohl gar Gemüthsbildung! Die Verwirrung und Verirrung stieg immer mehr, und die Klagen über den mangelhaften Erfolg des deutschen Unterrichts sind noch heute allgemein. Indessen sind mit der Erkenntniß des Uebels bereits auch die Mittel zu seiner Abhülfe gegeben. Man muß dem Wesen nach zu dem Standpunkte eines Diesterweg und Scholz zurückkehren, ohne in die Einseitigkeiten derselben zu verfallen. Der Leseunterricht muß wieder als ein selbstständiger Unterricht zu seinem Rechte gelangen; aber er soll im Sinne Kellner's reichliche Gelegenheit zu

mündlichen Sprach- und Sprechübungen bieten, welche den schriftlichen vorausgehen müssen und nicht minder wichtig sind, als diese; er muß ferner Sprachmaterial und Sprachformen in den unentwickelten Geist hinüberbringen. Die Grammatik muß in einer möglichst einfachen Gestalt, aber systematisch auftreten. Der Gang von der sprachlichen Erscheinung zum sprachlichen Gesetze ist beizubehalten, weil er dem Geiste der heutigen Pädagogik mit seinem Principe der Entwicklung überhaupt entspricht; aber die Anordnung der Lesestücke und Redetheile muß von der Grammatik dictirt werden. Endlich ist der Accent überall auf das Können zu setzen und dem Schüler ein systematisches Uebnngsbuch in die Hand zu geben. Der Berliner Lehrer Engelien hat mit seinen Uebungsbüchern bereits den richtigen Weg betreten. Die für sprachliche Zwecke ausgewählten Lesestücke sind im Uebungsbuche selbst vorhanden und die Anordnung des ganzen Materials nach concentrischen, immer erweiterten Kreisen entspricht der Natur des jugendlichen Geistes und erhebt zugleich die Wiederholung zur Mutter des Studirens. Fr. Harder huldigt in seiner kleinen Schulgrammatik ebenfalls den vorstehenden Grundsätzen; nur läßt er im Gegensatze zu Engelien die analytische Weise gänzlich fahren. Wie Diesterweg und Scholz läßt er zunächst üben und knüpft an die Uebungen die Lehren der Grammatik. An praktischem Werthe überragt seine Leistung die seiner Vorgänger.

In Bezug auf Rechtschreibung sind die deutschen Lehrer darin mit einander einig, daß der Unterricht derselben mit dem ersten Schreibunterricht beginnen muß. Während aber die eine Partei (Diesterweg) den orthographischen Unterricht auf das Gehör stützt und verlangt, daß der Schüler dabei alles, was er thut, mit Bewußtsein thue, daher zuerst angeleitet werden soll, wohllautend rein zu sprechen und demnächst fein zu hören, mit klarer Unterscheidung aller einzelnen Laute, um dann nach Einsicht die orthographischen Uebungen zu beginnen; verlangt die andere Partei (Bormann, Gräfe, Kellner &c.) das Rechtschreiben durch das Auge zu lehren, d. h. durch lange fortgesetztes genauestes Abschreiben, wobei als Hauptgrundsatz festgehalten werden soll: Behüte das Kind mit aller Sorgfalt, daß es kein falsch geschriebenes Wort sieht, präge ihm die richtigen Wortbilder mit allem Fleiß ein und verhilf ihm zu den Fertigkeiten, diese Wortbilder schriftlich darzustellen. Curtmann stellt folgende Reihenfolge der Uebungen auf: 1) Wörter, wo Laut und Zeichen übereinstimmen. 2) Unterscheidung des nahe Verwandten der Aussprache nach. 3) Doppelzeichen für den einfachen Laut. 4) Mehrfacher Laut bei einem Zeichen. 5) Dehnung und Schärfung. 6) Stamm-

und Bildungssilbe. 7) Zusammengesetzte Wörter. 8) Große Anfangsbuchstaben. 9) Silbenabtheilung. 10) Eingebürgerte Fremdwörter. 11) Die übrigen Fremdwörter. 12) Zweifelhafte Orthographie, Conventionelles. Gräfe vertheilt die orthographischen Uebungen in den Lese- und Schreibunterricht und läßt sie bei den übrigen Lehrgegenständen gebührend berücksichtigen. Er verlangt folgenden Stufengang: Abschreiben aus dem Lesebuche, in der Schule und zu Hause; — Aufschreiben des Auswendiggelernten aus dem Kopfe; — Aufschreiben eigener Gedanken; — Dictandoschreiben. Zu beachten ist nach ihm dabei: 1) Der Stoff der Rechtschreibeübungen sei dem Schüler schon durch's Lesen bekannt. 2) Jeder Schüler werde zunächst angehalten, in dem, was er geschrieben, die Fehler selbst zu verbessern, indem er angewiesen wird, seine Schrift mit dem ab-, auf- oder nachgeschriebenen Stücke Wort für Wort zu vergleichen. 3) Der Lehrer beauftrage die besseren Schüler mit der Durchsicht der Hefte schwächerer, worauf der Lehrer die Hefte nach und nach durchsieht, die vorgekommenen Fehler auf einem Blatte sich notirt und nach diesem in der Klasse mündliche Correctur vornimmt. Die Interpunctionslehre will Gräfe gleichfalls durch die Praxis eingeübt wissen. „Wenn die Schüler beim Lesen auf die Unterscheidungszeichen aufmerksam gemacht, später bei dem Dictandoschreiben in der Setzung des Punktes, des Frage- und Ausrufezeichens, des Komma, des Semikolon und Kolon durch Hinweisung auf die Gliederung der Gedanken eines ganzen Stückes oder einzelnen Satzes nach und nach geübt, und dazu noch gelegentlich mit einigen äußerlichen Regeln bekannt gemacht werden: so dürften sie ohne große Schwierigkeit die richtige Zeichensetzung in dem, was sie selbst niederschreiben, beobachten lernen.“

Ueber die deutschen Aufsatzübungen sagt Diesterweg: Unreifen Menschen, wie Kinder bis zum 14. Lebensjahre sind, muß man zu den Gedanken, die sie darstellen sollen, verhelfen. Dies geschieht durch das Lesebuch, durch gründliche, sach- und sprachliche Zergliederung der Lesestücke, durch unmittelbare eigene Anschauung von Ereignissen und Begebenheiten im Leben 2c. Kellner fordert: Der Lehrer gibt Stoff und Form zu den Stilübungen, der Schüler gibt beides wieder; — der Lehrer gibt den Stoff, der Schüler die Form oder Einkleidung; — endlich bearbeitet der Schüler ein Thema selbstständig. — Gräfe verlangt: 1) Bevor die Kinder durch den mündlichen Unterricht des Lehrers nicht im Sprechen ziemlich geübt sind und nicht schon einigen Reichthum an Sachkenntnissen und Gedanken sich angeeignet haben, sind keine Uebungen im Gedankenschreiben anzustellen. 2) Von Zeit

zu Zeit lasse der Lehrer das in der Religion, Geschichte, Geographie ꝛc. Gelehrte und Gelernte niederschreiben; besonders genau durchgelesene Fabeln, Erzählungen und Beschreibungen aus dem Lesebuche. 3) Die Anfertigung ganz freier schriftlicher Aufsätze beschränke sich in der Volksschule auf leichte Briefe, Anzeigen, Schuldscheine, Rechnungen, Quittungen, Verträge. Der Inhalt der Briefe werde nur aus dem Gedanken-, Lebens- und Erfahrungskreise des Kindes genommen, und über freundschaftliche und ganz einfache Geschäftsbriefe gehe man nicht hinaus. Die Schüler in die Anschauungen, Gedanken und Lebensverhältnisse Erwachsener sich hineindenken lassen, heißt zu viel verlangen, sie gar veranlassen, Empfindungen und Gefühle, die sie nicht haben, in Gratulations- und Condolenz-Briefen auszudrücken, ist offenbar nachtheilig. —

4) **Beim Schreibunterricht** ordnet die pestalozzische Schule die Buchstaben nach ihrer Einfachheit und der Ableitung von einander, wobei sie auf die Merkmale der einzelnen Gestalten aufmerksam macht. In neuerer Zeit nimmt sie das Tactschreiben zur Hülfe, wobei jeder Buchstabe in zwei Zeitmomenten geschrieben wird, die ganze Klasse bei „Eins" den Haarstrich und bei „Zwei" den Grundstrich zieht: es wird dabei das Schnellschreiben gefördert und das Zuschnellschreiben verhindert, in die ganze Thätigkeit der Klasse kommt Gleichmäßigkeit und regeres Leben, und die der Langsamkeit und Träumerei sich hingebenden Schüler werden mit fortgerissen. Die amerikanische Methode, nach ihrem Erfinder Carstair die carstair'sche genannt, bezweckt mit möglichster Schnelligkeit und auf dem kürzesten Wege das Schreiben zu lehren: sie verwirft alle Hülfslinien, übt von vornherein Bogen und Schwunglinien erst in der Luft, dann auf dem Papier, dringt auf Handfertigkeit, zergliedert die Buchstaben nicht, sondern sucht Aneignung und Ausbildung der Geschäftshand. — Die ersten Uebungen des Schreibens werden auf der Schreibtafel, die späteren auf dem Papier gemacht. — Beim Beginn des Schreibens muß auf richtiges Sitzen, auf Haltung des Körpers und der Feder gesehen werden. Von der Haltung des Körpers sagt Mädler: „Der Schüler sitze nicht gebückt, sondern mit sehr mäßig vorwärts geneigtem Oberleibe grade vor dem Schreibebuche. Der rechte Unterarm liegt etwas über die Hälfte auf dem Tische, etwa zwei Hände breit vom Leibe entfernt; der linke Arm liegt bis zum Ellbogen auf dem Tische, die linke Hand ruht auf dem Papier. Die Schultern müssen gleich stehen, das Papier kann 15—20 Grad schräg liegen. Die Hand und der fünfte

Finger werden nur leise auf's Papier gelegt, daß sie während des Schreibens leicht fortgeschoben werden können. Die Finger, welche die Feder halten, müssen eine gewölbte, nicht spitz zugekniffene Lage annehmen. Die Feder ist oberhalb des Ausschnittes anzufassen und darf nie gewaltsam auf's Papier gedrückt werden." Nachdem die Haltung des Körpers, der Hand und des Griffels exercirt ist, übt man die horizontale, die verticale Bewegung, die diagonale schiefe Linie, Wellenlinie, Oval- und Bogenlinie — erst in der Luft, dann auf der Schiefertafel. Die Uebungen der Buchstaben beginnen mit: c, n, m, ü, u, e; dann: o, a, ö, ä, r, v, w; nachher: l, b, d — t, k — s; später: j, q, g, y — p, x — z; endlich: ſ, f — ſt, ß, ſſ, ff — h, ch. Die großen Buchstaben theilt Mädler so ab: zuerst das einfache Oval (O, A, Q, G), dann das Oval in umgekehrter Lage ohne Schleife (V, X, Y, Z) und mit der Schleife (S, R, N, M, W), hierauf die Wellenlinie (F, K, C, L, B, K, H) und endlich die einsam stehenden (D, T, P, U, E).

Die Aufnahme des **Zeichnens** als Unterrichtsgegenstand der Volksschule ist eine Folge der Principien Pestalozzi's. Die Philanthropinisten wollten zwar auch das menschliche Auge in einem Elementarcursus des Zeichnens üben und bildeten in dieser Absicht geometrische Figuren; aber erst seit dem Vorgehen des Pestalozzianers Peter Schmid hat sich das Zeichnen zu einer wirklich geistbildenden Disciplin erhoben. Im Laufe ihrer pädagogischen Entwicklung ist das bloße Copiren der Figuren als etwas Geistloses und darum den Geist nicht Entwickelndes und dabei auch nicht einmal nach der praktischen Seite hin Fruchtbringendes verworfen worden. Man huldigt allgemein einer Ansicht, die von W. Stier also ausgesprochen worden ist: „Die Kunst des Zeichnens wird vornehmlich gewonnen durch Erlernung der Kunst, Formen mit Schärfe und Genauigkeit zu beobachten oder überhaupt zu sehen. Wer diese Kunst erlernt hat, dem folgt die Hand sehr bald. Das Zeichnen ist demnach seiner wesentlichen Tendenz nach weniger eine mechanische Uebung oder ein Handexercitium — als welches dasselbe zumal in den größeren deutschen Kreisen gedacht und in diesem Sinne gewöhnlich tractirt wird — sondern es ist vorwiegend eine Gymnastik des Geistes, bei welcher die Beobachtung, der Verstand, die Phantasie und das allgemeine Formgefühl in gleicher Weise in Anspruch genommen und geschult werden. In diesem Sinne gefaßt und mit der Jugend gehandhabt, gehört das Zeichnen zu den wichtigsten allgemeinen Bildungsmitteln des Geistes." — Peter Schmid bahnte eine Reform

des Zeichenunterrichts an. Er ließ nach Holzkörpern zeichnen und gab 1830 eine theoretisch-prakische Anleitung, bestehend aus 23 Tafeln, heraus. Leider gelang es seinem Einflusse nicht, das geistlose Copiren ein für allemal zu verdrängen. Von größeren Wirkungen waren die Bemühungen der Brüder Ferdinand und Alexander Dupuis in Paris. Sie gründeten daselbst 1835 eine Zeichenschule für Lehrlinge und Handwerker und schufen zum Zwecke der Hebung ihres Unterrichts eine Reihe Modelle, welche ein stufenweis geordnetes, vom Leichteren zum Schwereren fortschreitendes Ganze bildeten, construirten auch zweckmäßige Vorrichtungen zur Aufstellung der Modelle. Die erste Abtheilung dieser Modelle besteht aus Drathfiguren, die weiß gefärbt und so gemacht sind, daß z. B. der Würfel durch seine 12 Kanten dargestellt wird. Die zweite Abtheilung enthält massive Holzkörper: Würfel, Säule, Pyramide, Kegel rc., die den Zweck haben, die perspektivische Auffassung und Darstellung zu befestigen und den Schüler mit den Elementen der Licht- und Schattenlehre bekannt zu machen. Die dritte Abtheilung enthält Gipsmodelle, die nach den verschiedenen Fächern des Zeichnens in Unterabtheilungen zerfallen, von denen für Schulzwecke besonders die Landschaftsmodelle, die Köpfe und die Ornamente zu erwähnen sind. — Eine sehr einfache und zweckmäßige Reihe von Modellen hat Friedrich Heimerdinger gegeben. In einer Anleitung (die Elemente des Zeichnens nach körperlichen Gegenständen. Hamburg 1857) zum Gebrauch der von ihm construirten körperlichen Gestaltungen spricht er sich über die Bedeutung und den Zweck des Zeichenunterrichts aus. Das Zeichnen nach Drathmodellen wird widerrathen, da es nicht so sehr die Aufmerksamkeit und das Nachdenken schärfe, wie das Aufsuchen der Durchsichten bei undurchsichtigen Körpern. Als Vorbereitung für das Körperzeichnen empfiehlt Stuhlmann das Zeichnen nach den von ihm entworfenen Wandtafeln. Er knüpft in seinem Ganzen an das Fröbel'sche Netzzeichnen an, welches die Erfindungsgabe der Kinder anregen und entwickeln und dieselben befähigen soll, auf Grund des Gesetzes der Vermittlung der Gegensätze schöne Formen aus sich heraus zu schaffen. Der Zeichenunterricht wird einen erhöhten Aufschwung durch einen Erlaß des landwirthschaftlichen Ministeriums in Preußen erhalten. In demselben wird hervorgehoben, daß die deutsche Industrie in Betreff der Formenschönheit und des äußerlich Geschmackvollen hinter ausländischen Leistungen zurückgeblieben und das Uebel nur durch vielfältige Errichtung von Zeichenschulen zu bekämpfen und zu beseitigen sei. In diesen Schulen soll der Erfindungsgeist besonders angeregt,

also auf das Construiren neuer schöner Formen besonders Gewicht gelegt werden, so daß die Fröbelschen Prinzipien, welche er auf den ersten Zeichenunterricht angewendet wissen will, zur allgemeinen Geltung gelangen. In Gewerbeschulen und den Fortbildungsanstalten für Handwerker nimmt der Zeichenunterricht überall einen hervorragenden Platz ein. Möchte er auch in unseren Volksschulen endlich zur völligen Geltung gelangen! Die allgemein anerkannte Wichtigkeit des Zeichenunterrichts rechtfertigt die Herausgabe von Monatsblättern zur Beförderung desselben, welche von H. Troschel in Berlin unternommen ist. — Für die Volksschule stellt Lüben folgende Reihenfolge beim Zeichenunterrichte auf: Tactmäßiges Ziehen gerader Linien in verschiedenen Richtungen; genaues Zeichnen gerader Linien; unterbrochene Linien und deren Theilung; Bildung der Winkel, Dreiecke, Vierecke, Rauten und Compositionen aus diesen Elementen; Zeichnen nach mathematischen Figuren, die aus Pappe geschnitten sind; geradlinige Aufrisse, krummliniges Zeichnen; Zeichnen nach getrockneten Blättern; Nachzeichnen, Verzieren und Erfinden von Vasen &c. Den Lehrgang ordnet er in acht Stufen: 1) Gerade Linie, Winkel, geradlinige geometrische Grundformen und Compositionen; 2) geradlinige Aufrisse nach Zeichnungen und nach der Natur; 3) einfache Bogenlinien und Verzierungen durch dieselben; 4) krummlinige Aufrisse; 5) Zeichnen mit der Feder: Blumen, Thiere, leichte Landschaften; 6) geometrische Constructionen mit Zirkel und Lineal. 7) Naturzeichnen und 8) Schattiren mit schwarzer Tusche und Sepia. Hentschel verbindet elementares und angewandtes Zeichnen. Die erste Stufe bildet nach ihm das Elementarzeichnen mit Versuchen im Copiren und Erfinden; die zweite freies Handzeichnen in seiner Anwendung auf wirkliche Gegenstände mit Copiren, geometrisches Naturzeichnen und Erfinden; die dritte Reißen; die vierte Perspective.

6) Den **Gesangunterricht** in den Volksschulen hob zuerst der Pestalozzianer Nägeli auf eine höhere Stufe. Er zerlegte den Gesang in seine Elemente (Rhythmik — Länge und Kürze der Töne —, Melodik — Aufeinanderfolge hoher und tiefer Töne, — Dynamik, Stärke und Schwäche der Töne) und Urelemente (Tact, Länge und Kürze, Höhe und Tiefe), um an ihnen in systematischer Stufenfolge den Gesang mit Hinzunahme des Textes zu üben; erst nachher kam Liedersingen. Natorp dagegen übte elementares und Liedersingen neben einander, indem er elementare Gruppen zu kleinen Musiksätzen mit untergelegtem Texte verband und die Ziffern an die Stelle der Noten setzte.

Hentschel fordert einen elementaren und einen Liedercursus neben einander, so daß jede Lehrstunde, und zwar während der ganzen Schulzeit, in zwei Hälften getheilt wird. Vertreter der synthetischen Methode, die von den Elementen aufsteigt und das Gewonnene unter Beifügung von Textworten in Sätzen und Liedern verwerthet, sind: Sering, Anleitung 2c., Schäublin, Gesanglehre, Ranke, kleine Gesanglehre, Honcamp, Elementarische Gesangübungen. Rudolph Lange geht analytisch zu Werke, indem er unmittelbar an das Lied anknüpft. Sering behandelt im ersten Cursus das Singen nach dem Gehör; — im zweiten: a) Einfache rhythmische Uebungen (mit Liedern). Achtel und Sechzehnthel; punktirte Halbe und Viertel; — b) Einfache dynamische Uebungen; c) Einfache melodische Uebungen: die Töne c d e f und g a h c; die C-Dur-Tonleiter; Erweiterung der Tonleiter (überall Lieder); d) Erweiterte rhythmische und dynamische Uebungen; e) Erweiterte melodische Uebungen. — Gräfe faßt den ganzen Gesangunterricht der Volksschule als einen Liedercursus auf, bei dem die unentbehrlichen einfachen und mehr theoretischen Uebungen nach und nach eingeschoben werden. Er verlangt zuerst Gehörsingen, nachher Singen nach Tonzeichen (der Streit, ob Noten oder Ziffern als Tonzeichen zu wählen sind, ist für die ersteren entschieden). Das Singen nach dem Gehör bleibt stets Hauptsache, und die Notenkenntniß darf nur als ein Unterstützungsmittel des Gehörsingens angesehen werden; die Schüler sollen durch die Noten nur in den Stand kommen, im Allgemeinen zu wissen, ob und in welchem ungefähren Abstande ein Ton höher oder tiefer ist, als der vorhergehende. Auf richtige und deutliche Aussprache des Textes ist sorgfältig zu achten. Das Choralsingen ist in der Volksschule die Hauptsache; von weltlichen Liedern sind solche zu wählen, die Heiterkeit und Freude überhaupt mit Beziehung auf die Natur oder besondere Zeiten ausdrücken, Vaterlandslieder, Volkslieder d. h. nicht solche, welche aus älterer Zeit herstammen, jetzt aber vom Volke nicht mehr gekannt werden, sondern solche, die entweder jetzt schon im Munde des Volkes sind, oder doch nach Inhalt und Melodie verdienen, in den Mund des Volkes zu kommen. — Beim Gesangunterricht muß immer von Neuem in Erinnerung gebracht werden, daß die Musik die eigentliche Kunst der Seele ist und daß, wie der Italiener Tosi gesagt hat, für den Sänger der größte Lehrer das Herz bleibt. —

7) **Das Rechnen** ist durch die pestalozzische Schule auf die concrete Grundlage lebendiger Anschauung gepflanzt: Pestalozzi ließ wirkliche Dinge, Striche, Steinchen zählen, mit ihnen operiren d. h.

zusammenzählen und wegnehmen, vervielfachen und theilen; doch mechanisirte er wiederum das Rechnen durch seine Anschauungstabelle, welche die Maßverhältnisse veranschaulichen sollte. Diesterweg behandelte dann das Zifferrechnen wie Kopfrechnen. Das Rechnen soll nach ihm von der untersten Klassenstufe bis in die oberste reichen, denn durch Kenntniß der Zahl soll nicht nur Bildung für's praktische Leben, sondern auch allgemeine Geistesbildung gewonnen werden. Darum sind beim Rechnenunterricht folgende Vorschriften zu beachten: 1) Erst Erkenntniß, dann Uebung, dann Anwendung. 2) Aus klarer Anschauung durch Beispiele muß der Schüler die Regel finden und bestimmt ausdrücken. 3) Jedes Neue wird erst für sich betrachtet, ehe man es mit Dagewesenem combinirt. 4) Jedes Erkannte muß bis zu fertiger Anwendung geübt werden. 5) Das Rechnen mit reinen und benannten Zahlen muß stets mit dem angewandten Rechnen verbunden sein. 6) Erst Kopfrechnen, dann Zifferrechnen. 7) Hauptsache ist Einübung des Zehnergesetzes, welches das Kopfrechnen erst möglich macht. 8) Das angewandte Rechnen benutze nur die gebräuchlichsten Maße und Münzen. 9) Jeder Schüler muß den Gang der Entwicklung deutlich und bestimmt anzugeben verstehen. 10) Am Schluß einer Uebungsstufe kann man die Schüler nach ihren Leistungen versetzen. 11) Auf der ersten Stufe übe man die Zahlen von 1—10 durch alle Spezies und Beziehungen in reinen und benannten Zahlen und Anwendungen. Dann verfährt man auf der folgenden Stufe eben so mit 10—20, auf der dritten mit 20—100, wo man noch Multiplication und Division fleißig übt. Die vierte Stufe kann bis 100,000 gehen. Nun nehme man größere Anwendungen: Resolviren, Reduciren, Bruchrechnung in reinen und angewandten Zahlen, practische Aufgaben aus der einfachen und zusammengesetzten, geraden und umgekehrten Regeldetri, Zins-, Rabatt- und andere Rechnungen. Die Aufgaben sind aus dem practischen Leben ohne Kunststückmacherei. Hentschel ordnet den Stufengang im Rechnen also: 1) Die Zahlen von Eins bis Zehn (Benennen, Schreiben und 4 Speciesübungen); 2) Die Zahlen von 10—100 in gleicher Stufenfolge; 3) die Grundrechnungsarten in größeren Zahlen, und 4) dieselben in mehrfach benannten Zahlen (Resolviren, Reduciren, Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Dividiren, Regeldetri). Dann: einfache Bruchrechnung, Gleichnamigmachen der Brüche, Brüche mit ungleichbenannten Zahlen. Den Schluß jeder dieser drei Stufen bilden Regeldetriexempel. Nachher folgen: Kettenrechnung, Zins-, Termin-, Abzugs-, Gesellschafts-, Mischungs-, Flächen- und Körperrechnung. Gräfe gibt dazu noch folgende praktische Rathschläge: 1) In der Volksschule nützt

es zu Nichts, wenn zu große Zahlen für die Aufgaben gewählt werden. 2) Das Gesetz, wonach die Zahlen mit Ziffern bezeichnet werden, muß den Schülern völlig klar werden. 3) Es ist ein Wahn, wenn manche fordern, daß der Schüler auf keiner Stufe etwas bloß mechanisch lernen und üben soll. — Der Rechenunterricht hat drei Seiten: 1) Anschauungsrechnen; 2) Denkrechnen (Kopfrechnen oder elementares Rechnen); 3) mechanisches und technisches Rechnen (Zifferrechnen). Grube beginnt das Rechnen mit einem allseitigen Anschauen der Zahl; läßt für den Cursus der Anschauung gar keinen Unterschied zwischen Kopf- und Zifferrechnen zu, weil beides Denkrechnen ist; reiht der durch Striche anschaulich gemachten Zahl die Ziffer als ein entsprechendes Zeichen unmittelbar an; sucht das reine Rechnen mit dem angewandten in einen organischen Zusammenhang zu bringen, weil eine Zahl erst dann gründlich angeschaut ist, wenn man sie in ihrer Nacktheit und in dem Gewande ihrer Anwendung zugleich betrachtet hat. —

8) **Die Geometrie** oder Raumgrößenlehre ward von Pestalozzi, oder vielmehr von seinem Schüler Jos. Schmid dem Anschauungsunterricht vorausgesandt, wobei alle Elementarformen und Elementarbegriffe behandelt wurden. Diese Einseitigkeit wollte Türk corrigiren, indem er in dialogischer Form erst die Entstehung der Figuren aus geraden und krummen Linien zeigte und dann die geschlossenen Figuren behandelt. Mehr zu Anschauungen verarbeitete Harnisch die Geometrie, indem er von wirklichen Körpern, von Krystallen, ausging. Diesterweg beginnt mit dem Anschauen und Betrachten der Körper, verbindet damit Darstellungen und Nachbildungen, entwickelt durch Combination und Induction Begriffe und vereinigt Theorie und Praxis. Curtmann verweist die elementare Geometrie an den Anschauungsunterricht und beginnt die Geometrie selbst nicht vor dem zwölften Jahre; dabei verwirft er Linien, Flächen rc. nicht als unelementar, sondern bespricht ohne Unterschied, Gestalt und Größe nahe liegender Dinge, wobei Linie, Winkel, Höhe, Richtung rc. kennen gelernt werden. Die folgende Stufe ist dann die technische Nachbildung: aus Punkten macht das Kind Linien von verschiedener Richtung und Lage; ferner Winkel, Figuren und Vierecke. Hierauf werden Uebungen im Vergleichen und Messen angestellt, und nun erst beginnt der eigentliche geometrische Cursus, wo Zirkel und Lineal gebraucht werden. Gräfe gibt der Volksschule als Lehrstoff: Die Eigenschaften der geraden Linie (Winkel, Parallellinien, Dreieck, Viereck, Kreis, Vieleck), die wichtigsten Sätze über die Aehnlichkeit der Figuren, die Abhängigkeit des Flächenraumes der Dreiecke und Parallelogramme von der Grundlinie und Höhe; die gewöhnlichen

Fälle der Ausmessung und Berechnung geradliniger Figuren, des Kreises und seines Verhältnisses zu regelmäßigen Figuren: die einfachsten Fälle der Ausmessungen von Entfernungen und Flächen auf dem Felde, sowie der Oberfläche und des körperlichen Raumes der Körper. Dabei kein strenger systematischer Zusammenhang; keine streng geometrische Beweisart: „Die Richtigkeit der Lehrsätze und der Auflösung der Aufgaben ist auf anschauliche und populäre Art zu begründen durch den Augenschein, wo schon dieser eine ausreichende Ueberzeugung zu begründen vermag, und durch Vereinfachung der strengeren Beweise, wenn dadurch auch die wissenschaftliche Schärfe verloren geht.“ —

9) **Die Naturwissenschaft** ist in ihren einzelnen Theilen als Naturgeschichte (Mineralogie, Botanik, Zoologie, Anthropologie), als Physik und Chemie, erst in neuester Zeit Unterrichtsgegenstand der Volksschule geworden, oder soll es vielmehr erst werden, wenn auch in der Volksschule nie alle einzelnen Zweige abstract getrennt und abgesondert behandelt werden dürfen. Ueber die Methode ordnet Lüben Folgendes an: 1) Man beginne mit den Naturkörpern der Heimath und schließe an sie die der fernen Länder. 2) Man beachte vorzüglich solche Naturkörper, welche durch ihre Gestalt und Eigenthümlichkeit sich auszeichnen und hebe den Einfluß derselben auf die Menschenwelt hervor. 3) Man beginne mit den Pflanzen, weil sie einfacher sind als Thiere, viele ihrer Organe nach Außen gerichtet und ihre Theile scharf vom Ganzen getrennt sind. Außerdem können sie in hinreichender Anzahl herbeigeschafft, und ihr ganzer Lebenslauf schnell übersehen werden. 4) Die Cursen müssen Erweiterungen des Elementarstoffes sein, so daß jeder Cursus alle drei Reiche umfaßt und durch irgend ein Exemplar eine Gruppe aus jedem der Reiche repräsentirt wird. Man beginne mit dem einzelnen Naturkörper, lasse ihn betrachten und beschreiben, und zwar erst als Ganzes und dann seine Theile.

In der **Naturgeschichte** ging man früher vom Allgemeinen zum Besonderen, gab zuerst eine Uebersicht des Systems und stieg nachher von den Klassen zu den Ordnungen, Gattungen und Arten nieder. Nachdem die Anschauung als Prinzip der geistigen Entwicklung erkannt war, ging man vom Besonderen zum Allgemeinen, von den Arten zu den Gattungen, von den Gattungen zu den Ordnungen und Klassen: man fängt mit einzelnen vorzüglichen Naturkörpern der Heimath an und schließt an diese die der fernen Länder; man führt dem Schüler die Naturkörper selbst vor und läßt sie mit eigenen Augen betrachten; erst nach Beendigung dieses Anschauungsunterrichtes folgt eine Gruppirung der einheimischen Naturalien, um dann fremde durch künstliche

Anschauungen nahe zu bringen und endlich die eintheilende Ordnung zu verfolgen und das innere Leben zu betrachten (Lüben, Eichelberg ꝛc.). — Als Schluß ist nach Lüben noch eine Pflanzen- und Thierphysiologie zuzufügen und zunächst an einzelnen Pflanzen die Entwicklung und das Leben eines Organismus anschaulich zu machen. —

Die Anthropologie ist — nach Schmidt — der wichtigste und nützlichste aller Wissenszweige, und kein Erzieher soll wagen, ohne Kenntniß des Menschen, der leiblichen und geistigen Natur nach, seinen Zögling der Welt zu übergeben und zu überlassen. „Ist dem Körper, dem Geist und der Außenwelt — sagt Combe — vom Schöpfer eine bestimmte Beschaffenheit verliehen, und erzeugen sie in ihrer Einwirkung auf einander nach festgesetzten Prinzipien Glück oder Unglück für den Menschen; geht dieser Prozeß unwandelbar, unbeugsam und unaufhaltsam fort, der Mensch mag ihn beachten, oder nicht: so ist klar, daß die eigentliche Grundlage nützlicher Kenntnisse in einer Bekanntschaft mit diesen natürlichen Anordnungen bestehen und die Erziehung genau in demselben Grade werthvoll sein muß, wie sie Belehrung dieser Art verschafft, und die Vermögen gewöhnt, derselben gemäß zu handeln.“ Und dennoch ist bis in die Neuzeit herauf der Vorwurf gerecht, den Pascal machte, als er sprach: „Ich habe mich lange mit dem Studium der abstracten Wissenschaften beschäftigt. Daß ich so wenig Leute fand, mit denen ich mich darüber unterhalten konnte, war mir befremdend. Als ich das Studium des Menschen begann, sah ich, daß die abstracten Wissenschaften dem Menschen entfernter liegen und daß ich bei ihrer Verfolgung mehr von meiner ursprünglichen Natur abkam, als diejenigen, welche diesen Wissenschaften fremd blieben. Ich vergab ihnen. Ich glaubte wenigstens bei dem Studium des Menschen Gefährten zu finden, weil diese Wissenschaft ja den Menschen selbst betrifft. Ich irrte mich. Er gibt noch viel weniger Menschen, welche den Menschen studiren, als solche, welche Mathematik treiben.“ — In der Anthropologie ist — nach Schmidt — von der Gliederung des äußeren Organismus zur innern Thätigkeit der Systeme, auch des Geistes, überzugehen, mit steter Anwendung auf Gesundheit, auf Kenntniß des eigenen Ich und auf Menschenkenntniß, so daß der Zögling mit gehöriger Achtung vor dem Wunderbau seines Organismus aus dem Unterrichte geht, und ihm der Weg geöffnet wird, sich ein sicheres psychologisches Urtheil und Tact im Umgange mit anderen Menschen zu erwerben. Zuerst lernt das Kind die einzelnen Theile des Leibes, die es anschaut, benennen und in ihrer hauptsächlichsten Gliederung kennen. Nachher werden ihm die inneren Theile, Magen, Herz, Hirn ꝛc. beschrieben, und

in guten Abbildungen vorgeführt. Nachdem sie die Organe erkannt, werden der Verdauungs-, Blut- und Athmungsprozeß in ihrer Entwicklung nebst ihrer Thätigkeit und ihren Nahrungsmitteln anschaulich gemacht und die wichtigsten Gesetze der Diätetik darangeknüpft. Es geht sodann zur Beschreibung der Sinnes- und Bewegungsorgane und ihrer Cultur. Zuhöchst wird das Nervensystem nebst den Geistesorganen, ihrer Thätigkeit, ihrer Nahrung, ihrem Zweck und Ziel ꝛc. nach dargelegt und zugleich die äußere Symbolik des Geistes practisch geübt. —

In der **Physik** und **Chemie** ging man früherhin auch beim Unterricht vom Begriffe aus, sprach zuerst von den Kräften und Gesetzen, nachher von den Wirkungen und Erscheinungen der Natur. Jetzt (Crüger) fragt man zuerst nach dem Was, dann nach dem Wie, zuletzt nach dem Warum: man geht von der Erscheinung zum Gesetz, vom Gesetz zur Ursache. Die eigentliche Physik und Chemie gehören — nach Lüben — in die Oberklasse der Volksschule: „In der Unter- und Mittelklasse werden jedoch im Verlaufe des Jahres die oft wiederkehrenden meteorologischen Erscheinungen, welche sich wenigstens nach ihren Hauptvorgängen leicht erklären lassen, wie die Ab- und Zunahme der Wärme und des Lichts im Laufe des Tages und Jahres, das Abend- und Morgenroth, der Wind, die Wolken, der Regen, der Regenbogen, der Schnee, das Eis, der Thau, der Reif, das Gewitter ꝛc., einer Besprechung unterworfen, nachdem die Kinder vorher Gelegenheit gehabt haben, sie zu beobachten.“ „In der Oberklasse verbreitet sich der Unterricht im Verlauf von zwei Jahren über folgende Gegenstände und Erscheinungen: 1) Magnet und Compaß. 2) Wärmeerregung. Ausdehnung durch die Wärme. Thermometer. Luftballon. Wind. Schmelzen. Dampfbildung. Benutzung des Dampfes. Dampfmaschine. Verdunstung. Thau und Reif, Nebel und Wolken, Regen, Schnee und Hagel. Leitung der Wärme. 3) Fall der Körper. Hebel. Schwerpunkt. Wanduhr. Mühle. Springbrunnen. Wasserleitung. Das Schwimmen. Taucherglocke. Schwere der Luft. Barometer. Stechheber. Blasebalg. Saugpumpe. Feuerspritzen. 4) Schall. Echo. 5) Licht und Schatten. Spiegel. Abend- und Morgendämmerung. Brechung des Lichts. Regenbogen. Brennglas. Brillen. Fernrohr. 6) Electrische Erscheinungen. Gewitter. Der electro-magnetische Telegraph. 7) Sauerstoff, Wasserstoff, Stickstock, Kohlenstoff. Kohlensäure. Essig. Ammoniak. Feuer. Feuerzeuge. Wasser. Die wichtigsten Nahrungsmittel und Gewürze. 8) Bearbeitung des Ackerbodens. Entziehen der Bestandtheile des Bodens durch den Pflanzenwuchs. Fruchtfolge. Düngung.“ — Damit ist das Ideal für die Volksschule im Unterrichte der Naturwissenschaft gegeben. — Die

Vertiefung in dieselbe, besonders die weitere Kenntniß in der Anthropologie, in der Physiologie der Pflanzen und Thiere, und in der Physik und Chemie gehört der Fortbildungsschule. — Die niedere Volksschule als solche darf vor Allem nicht vergessen, daß es hier nicht auf das „Vielerlei", sondern auf das „Viel" ankommt. „Bedenke, — sagt Schmidt — daß die genaue Entwicklung eines Thieres, einer Pflanze, der genaue Einblick in eine Individualität und die genaue Kenntniß interessanter Einzelheiten mehr werth ist, als die oberflächliche Kenntniß von tausend und mehreren Exemplaren." Und eben so mit der Physik und Chemie. Den Zögling an Beobachten gewöhnen, daran, daß er Erscheinungen in ihrem Verlauf betrachten lernt und aus den Erscheinungen auf die Gesetze folgert: darauf kommt's an. —

In der **Geographie** ging man früher den analytischen Weg: Anfang — Betrachtung der Weltkörper, dann der Erde ꝛc. Nach Pestalozzi geht's synthetisch von der Heimath aus zu immer entfernteren Kreisen; nur daß die verschiedenen Pädagogen ein Lehrmittel früher eintreten lassen, ein Moment stärker betonen, als das andere. Curtmann beginnt noch ohne Bilder und Zeichen mit der Umgebung des Hauses, des Wohnortes, läßt von einem hohen Punkt aus die Gegend überschauen, durch einen rohen Kartenentwurf die Anschauung befestigen; auf der zweiten Stufe wird die Fremde als Gegensatz der Heimath kennen gelehrt: jede heimathliche Erscheinung wird mit einer fremden verglichen, so daß der Schüler aus dem Teich den See, aus dem Hügel den Berg ꝛc. kennen lernt; die dritte Stufe führt den Schüler zur Kenntniß der Landkarte: er lernt wie die Karte entsteht, zeichnet Landkarten; worauf in der vierten Stufe als Commentar der Landkarte das Vaterland nach allen Seiten beschrieben wird ꝛc. Allgemein wird gefordert, daß man sich bei dem geographischen Unterricht für alles Bedeutende Repräsentanten suchen soll: Körner macht geographische Bilder zur Hauptsache, Gude fordert Gattungsbilder, Prange will Natur- und Culturbilder; Alle verlangen, daß man beim gegographischen Unterricht nicht allein die Phantasie, sondern auch den Verstand und die Urtheilskraft beschäftige, indem man z. B. von der natürlichen Beschaffenheit eines Landes auf seine Erzeugnisse, von seiner Lage auf das Klima, vom Bekannten auf das Unbekannte ꝛc. schließen läßt. Prange verlangt: 1) In der Volksschule soll die Geographie auf Wissenschaftlichkeit verzichten. 2) Sie muß auf klare, geordnete und sichere Vertraulichkeit mit den Fundamenten und 3) auf umsichtige Auffassung repräsentativer geographischer Momente hinarbeiten. 4) Sie bilde 3 Stufen: a) Vorstufe (Heimathkunde); b) Hauptstufe (Vaterland, Erdganzes, Erd-

theil) und c) Vollendungsstufe (Natur- und Culturbilder). — Dem bisherigen Unterricht in den Naturwissenschaften gegenüber verlangt Roßmäßler (in seiner Schrift über den „naturgeschichtlichen Unterricht" 1860), daß man an der Stelle der einzelnen Naturwissenschaften Naturgeschichte in der Schule lehre und demnach von dem allmählichen Werden und Umgestalten der Erde rc. den Leitfaden für den Unterricht entnehme. Sein Weg zur Erkenntniß der Natur ist folgender: 1) Die Erde als Glied des Sonnensystems: ihre Stellung in diesem, Zahl, Bewegung, Größen- und Dichtigkeitsverhältnisse der Planeten. 2) Muthmaßlicher Ursprung der Erde wie der übrigen Planeten und ursprüngliche Beschaffenheit der Erde, Uebergang in den gegenwärtigen Zustand. 3) Gegenwärtig ist sie Trägerin und Ernährerin einer reichen, belebten Welt: sie ist dies durch ihre Beziehungen zur Sonne (Jahreszeiten rc.), und durch die sie bildenden Stoffe mit Hülfe der diesen inwohnenden Eigenschaften und Zustände (Kräfte). 4) Der Mond, Einfluß desselben auf die Erde. 5) Beschreibung des gegenwärtigen Zustandes der Erde in folgender Ordnung: ihre Gestalt und Größe, Axendrehung, Bahn, Pole rc., Luftmeer, Verhältniß des Festen zum Flüssigen der Erdoberfläche; — die Stoffe, welche die Erde und alles, was aus ihr ist, bilden: die 63 Elemente; — allgemeine Eigenschaften des Stoffes: besondere Zustände und Kräfte der Stoffe: Licht (Farben), Wärme, Magnetismus, Electricität, Aggregatzustände rc., Aether; — chemische Erscheinungen; — Einfachheit und innerer Zusammenhang dieser physikalischen und chemischen Kräfte des Stoffes: a) im Luftmeer: Zusammensetzungen und Eigenschaften desselben, Meteore und Metereologie, Einfluß des Luftmeeres auf die Erde und ihre Bewohner; b) auf der flüssigen Erdoberfläche, Elemente der physischen Geographie des Meeres und der Binnengewässer; c) auf der festen Erdoberfläche, Bau der Erdrinde, frühere Umgestaltung derselben, Elemente der Geologie, Geognosie und Versteinerungskunde, Vulkanismus, Oberflächengestaltung, Gletscherthätigkeit, Mineralogie; d) auf das organische Leben, Organisch und Unorganisch, Pflanze und Thier. Das Pflanzenreich: Vertheilung der Pflanzen über den Erdkreis, höhere und niedere Pflanzen, Bau und Leben der Pflanze, Anordnung und System des Pflanzenreichs, Einfluß des Pflanzenreichs auf die klimatischen Erscheinungen, auf das Thierreich und den Menschen, Pflanzenphysiognomik. Das Thierreich, — wie das Pflanzenreich. Der Mensch: Verwandtschaftsverhältniß desselben zum Thiere; Klassification; Abhängigkeit von der Außenwelt; Elemente der physischen und psychischen Anthropologie, Culturgang nach den Völkerschaften; moralische und intellectuelle Aufgabe auf Grund

des Bewußtseins seiner irdischen Heimathsangehörigkeit. — Mit diesem Ueberblicke hat Roßmäßler das Ziel angegeben, dem der Unterricht in den Naturwissenschaften zustreben soll. Als Lehrgang hingegen widerspricht Roßmäßler's Ansicht, die einzelnen Naturwissenschaften auf diesem Wege ungetrennt vorzutragen, der Natur des Kindes und den aus derselben abgeleiteten Unterrichtsgrundsätzen. Vom Einzelnen, vom Concreten muß und soll auch der Unterricht in den Naturwissenschaften ausgehen, — von einzelnen naturhistorischen Gegenständen, einzelnen physikalischen und chemischen Erscheinungen, um dann durch Vergleichung zu Verbindungen und Gruppirungen zu gelangen und damit dem Einzelnen die ihm gebührende Stellung im Ganzen anzuweisen. Für den geographischen Unterricht im Besonderen gibt Prange folgende Winke: 1) Mit den trefflichsten Lehrbüchern, Karten ꝛc. ist für den praktischen geographischen Unterricht viel, aber noch lange nicht alles gethan. Zu dem allen muß der Lehrer und in ihm ein Sachkundiger und zugleich ein praktischer, sinniger und taktvoller Mann hinzukommen. 2) Der geographische Unterricht hat das Gedächtniß in Anspruch zu nehmen; aber er erfordert auch Anschauungsgabe, Phantasie, Combinationsgabe, Verstand und Gemüth. 3) Der Gebrauch guter Karten kann in keiner Stunde entbehrt werden. 4) Geographische Characterbilder — Pütz, Grube — haben einen unbezweifelt hohen Werth. 5) Als häusliche Lectüre sind für gereifte Schüler in Bürgerschulen zu empfehlen: Das Buch der Reisen bei O. Spamer; die Werke von Vogel, Grube, Fels, Dielitz, Schauenburg, Barth. 6) Reliefkarten und gute Bildwerke sind beim Unterricht zu verwenden: E. Wendt's Bilder, Reuschle's Bilderatlas, Vogel's größere Zonen-Darstellungen: Stereoskopen. 7) Nicht für den praktischen Unterricht, aber für den Lehrer sind Schriften über statistische Verhältnisse der Staaten wichtig: Diterici's, Kolb's, Ficker's, Block's, Hübner's Arbeiten. —

11) Als das bloße Wissen der Zweck des Unterrichts war, wurde **die Geschichte** in wissenschaftlicher Form, vom Allgemeinen zum Besonderen schreitend, vorgetragen: man bestimmte die Geschichtsperioden und füllte dann dieselben auf ethnographische oder synchronistische Weise aus. Bald nachher suchte man das Interessanteste und Merkwürdigste (Bredow, Becker) aus den Weltbegebenheiten auszuwählen. Durch Pestalozzi veranlaßt, strebten Andere dann auch beim Geschichtsunterricht vom Nahen zum Fernen, von dem Merkwürdigsten aus der Orts-, Provinzial-, Vaterlandsgeschichte zur Geschichte der übrigen Völker überzugehen, wobei Biedermann die Culturgeschichte als Mittelpunkt setzt und zunächst einen culturgeschichtlichen Anschauungsunterricht for-

dert, dann zur culturgeschichtlichen Heimaths- und Vaterlandskunde übergeht und zuletzt den eigentlich planmäßigen Geschichtsunterricht auf culturgeschichtlicher Grundlage vorträgt, während wiederum Andere (Dennstedt, Jacobi) das Nahe auf die Gegenwart bezogen und darum von der Geschichte der Gegenwart zu der der Vergangenheit rückwärts schritten. Noch Andere machten hiergegen bemerklich, daß für den kindlichen Geist nicht immer das in der Zeit und im Raume Naheliegende auch das Nahe und Anschauliche sei: der sinnlichen Anschauung entsprächen vielmehr die Thaten des Alterthums; es müßten daher zuerst Erzählungen aus dem Leben der Patriarchen, der griechischen Heroen, dann von den großen Personen des Mittelalters in plastischen Einzelbildern vorgeführt werden. Es wurde von da ab das biographische Element als das wahre methodische anerkannt, wobei man jedoch wieder darin auseinanderging, ob man das biographische Element mit dem chronologischen, oder geographischen, oder vaterländischen, oder kirchengeschichtlichen in Verbindung bringen solle. An die biographische Geschichte muß sich dann die Charakteristik des Staats- und Volkslebens anfügen, das Ganze aber mit einer chronologischen Uebersicht der Geschichte der Menschheit enden. — K. Schmidt: „Aus der Geschichte soll dein Zögling Begeisterung für das Hohe, Gute, Edle und Schöne, Haß aber gegen das Gemeine und Nichtswürdige einsaugen; Muth, Ausdauer und Ehrliebe von den geschichtlichen Helden lernen; erkennen, daß die Abweichung vom göttlichen Gesetz die Menschen stets zum Verfall und Untergang gebracht hat, und daß der Mensch sich um das Ewige bekümmern muß, weil dieser Welt Freuden vergänglich sind; zuletzt und zuhöchst aber ein lebendiges Nationalbewußtsein erhalten, daß er an's Vaterland, an's theure, sich anschließt, und fest es hält mit seinem ganzen Herzen. Zu diesem Ziele führt der Geschichtsunterricht nur, wenn der Lehrer selbst in alle dem glüht, und wenn durch seine Geschichtsdarstellung ein göttlicher, ein christlicher und ein poetischer Hauch webt. Der ist noch nicht der erste Geschichtslehrer, der viele Namen und Zahlen im Gedächtniß aufgespeichert hat: als ob der schon Lehrer der Naturgeschichte wäre, der die Nomenclaturen der Botanik herzusagen weiß! Wer nicht voll lebendigen Gefühles für die Menschheit und für das göttliche Leben in ihr ist, wer nicht begeistert ist für die höchsten Ideen, welche die Menschheit tragen, und wer daneben nicht mit scharfem Vergleichungs- und Schlußvermögen die durch großen Thatsachensinn erfaßten Facten der Geschichte in die Menschheitsgesetze einzurangiren versteht, dem fehlt der rechte und ächte Sinn für die Geschichte. Geschichtslehrer wird jedoch der von der heiligen Idee der

Menschheit Getragene und mit sicherer Beobachtung und kräftigen Denkvermögen Beanlagte dann erst, wann er mit seinen Schülern zu denken und zu fühlen versteht und deshalb jedesmal nur die Thatsachen und die Gefühle an dieselben heranbringt, die sie verstehen, weil sie solche im eigenen Geiste wiederzuschaffen und nachzuleben vermögen. Erst darum Thatsachen, später Vergleichungen und Schlüsse; erst einfache Gruppen in klarer Darlegung, dann Verbindung derselben. Früher Thatsachen aus der Familien- und Sagengeschichte, nachher Thatsachen aus dem Völkerleben. Im Anfange Schilderungen von concreten Persönlichkeiten, im Fortgange vollständige Darstellung von Begebenheiten. Vorher die Helden und die historischen Ereignisse, welche die ganze Menschheit nach Vorwärts getrieben haben, nachher Erkenntniß und Würdigung derjenigen, welche nur einzelnen Völkern gehören. Zuerst die Thatsachen und die Helden, welche laut und lebendig auf der Weltenbühne reden, Columbus, Napoleon, Luther ꝛc. ꝛc., zuletzt diejenigen, welche in stiller innerer Harmonie und im reinen Geistleben ihre weltgeschichtliche Stellung sich erobert haben: Religions-, Wissenschaftshelden. Weiß der Geschichtslehrer, im Wechsel zwischen zusammenhängendem Vortrage und zwischen Examiniren, zur rechten Zeit und am rechten Orte, seinen Schülern die Helden und Thaten der Menschheit nahe zu bringen, und weiß er sie zugleich dadurch zur Eigenthätigkeit zu erregen, daß sie auf allen verschiedenen Entwicklungs- und Lehrstufen nach ihren jedesmaligen Geisteskräften das von ihm Vorgetragene und Abgeschilderte in der nächstfolgenden Geschichtsstunde selbstständig wiederholen und in freiem Vortrage darstellen: dann packt er des Zöglings ganzes Wesen." —

An die Geschichte an- und in sie hinein ist **die Staatskunde** zu knüpfen. G r ä f e verlangt, daß der Unterricht in der Staatskunde von der Belehrung über die Gemeinde, ihren Zweck, ihre Einrichtung, ihre Anstalten, ihre Verwaltung, über die Wahl der Behörden, über die Bildung und Unterstützung der Gemeindeglieder ꝛc. ausgehe, damit der Schüler dann in Kürze bekannt werde mit der Regierungsform und Verfassung des Staates, mit der Staatsverwaltung, den wichtigsten und allgemeinsten Gesetzen, dem Rechts- und Gerichtswesen ꝛc. „Bei der Staatskunde ist, wie bei der Geschichte, nicht das Lernen und Aneignen des Stoffs die Hauptsache, sondern die patriotische Anregung, die erste Begründung des Bürgergefühls und Gemeingeistes." „Daß d i e s e r U n t e r r i c h t s z w e i g n u r d a n n d i e s e F r ü c h t e t r a g e n w i r d, w e n n d e r L e h r e r s e l b s t, v o n a l l e m p o l i t i s c h e n

Parteiwesen und extremen Meinungen und Bestrebungen fern, von vaterländischer Gesinnung und edlem Gemeingeiste beseelt ist, leuchtet ein. Wo dem Lehrer diese Eigenschaften fehlen, ist es besser, daß der Unterricht in der Staatskunde fortgelassen wird." —

12) **Der Religionsunterricht** soll in der Neuzeit wiederum auf den von ihm längst überwundenen Standpunkt zurückgedrängt werden, wo Auswendiglernen der Hauptstücke des Katechismus, von Bibelsprüchen und Gesangbuchsliedern die Hauptsache und das Ziel ist: — eine Reaction gegen die Partei, die statt des Gedächtnisses allein den Verstand beim Religionsunterricht in Anspruch nimmt und darum alles, und zwar durch entwickelnde Katechese, zu begreifen sucht. Man erhält jedoch auf jenem Standorte als Resultat nur religiöse Wort- und Formelmenschen, wie dieser allein religiöse Schwätzer erzeugt. Von Pestalozzi aus war deshalb schon ein höherer und tieferer Weg für den Religionsunterricht gebahnt, der das Organ für die Religion im Gefühl findet und darum fordert, daß der Religionsunterricht seine ersten Erregungen aus dem Verhältniß des Kindes zu den Aeltern und sodann aus dem wunderbaren Leben der Natur hernehmen müsse, um darauf durch die göttliche Geschichte der Bibel von der Schöpfung bis zur Himmelfahrt hindurchzugehen und als Abschluß die Katechismuslehre zu behandeln. Aber auch auf diesem Wege gehen die Parteien auseinander. Die Einen suchen die Geschichten der Bibel in den Anschauungen unserer Zeit zu geben, die Anderen wollen sie ganz in der Form der Bibel vorführen. Die Einen haben dabei mehr den moralischen, die Anderen den dogmatischen Gesichtspunkt im Auge 2c. Die Einen wollen wenig, die Anderen soviel als möglich auswendig lernen lassen. Die Einen wollen den Kindern die ganze Bibel, die Anderen nur einen Auszug aus derselben in die Hände geben. Die Einen wollen den ganzen Unterricht an die inneren Erlebnisse des Kindes anknüpfen, die Anderen von vorn herein den lutherischen Katechismus als Speise geben. — Die Methode des Religionsunterrichtes wird eine andere, je nachdem man Religion und Theologie (Dogmatik) als identisch faßt, oder je nachdem man weiß, daß die Religion nicht in der Theologie aufgeht. Die jenes annehmen, fordern auch confessionellen, die dieses erkannt haben, nicht confessionellen Religionsunterricht. Für den confessionellen Religionsunterricht führt man an: Es gibt keinen allgemeinen Religionsunterricht; er würde zu Autoritätsglauben an die subjektive Ansicht Einzelner führen; weder Natur- noch Moralreligion

genügen dem religiösen Sinn; Bekenntniß gehört zur Religion; dem nicht confessionellen Unterricht fehlt die Kraft und Weihe des Gebets: auch ist er unpädagogisch, führt zu Conflicten zwischen Kirche und Schule und von der Kirche ab. Gegen den confessionellen Religionsunterricht sprechen: Er befördert Religionsfanatismus, hindert bürgerlichen Gemeinsinn, beschränkt die geistige Freiheit und die freie Forschung, leidet an wissenschaftlicher Einseitigkeit, richtet ab, ist gegen des Kindes Natur, bewirkt später Unglauben, macht Unparteilichkeit unmöglich. — Haupterforderniß bei allem Religionsunterricht ist, daß der Lehrer selbst Religion habe und daß die zwingende Macht des frommen Beispiels im Zöglinge die religiösen Gefühle wecke, — daß das ganze Leben in der Schule ein rein religiöses sei, — daß die Erziehung zur Religion in unbedingter Freiheit geschehe, die Eigenthümlichkeit des Zöglings nicht zerstört werde, — daß beim Unterricht Lust und Liebe zur Sache erregt, nie etwas Unverstandenes oder gar Unverständliches aufgegeben, immer und überall vor gedankenlosem äußerlichen Annehmen religiöser Sätze und Geschichten, wie voreiligem und naseweisem Aburtheilen bewahrt werden. — In Bezug auf den Religionslehrer sagt K. Schmidt: „Wenn es im Allgemeinen schon wahr ist, daß nur derjenige unterrichten kann, der den Stoff, das Material des Unterrichts durchdrungen hat und zu beherrschen weiß, der jeden Gegenstand bis in seine Elemente zu verfolgen vermag, der die Gründe auf das Warum zu geben im Stande ist und der den Gegenstand praktisch d. h. seinen Zöglingen angemessen vorzutragen weiß: so ist es im höchsten Grade und Maß eim Religionsunterricht wahr, wo Denken, Fühlen und Wollen zugleich bewegt werden sollen und wo der Unterricht deshalb am schwersten ist, weil er, indirekt, durch Vorstellungen und Gedanken die religiösen Gefühle erregen und entwickeln will. Der Religionslehrer muß nicht nur Herr der Religionswissenschaft sein; er muß auch die Religion in Begeisterung leben. Wenn demnach jeder Unterrichtsgegenstand vom Unterrichtenden besondere geistige Anlagen verlangt: so besonders und zumeist der Religionsunterricht. Nur wer da hat, dem wird gegeben und der kann geben. Nur in weß Herzen die Religion lebendig glüht, der kann in Andern die Religion entzünden. Nur bei ihm strömt's licht und warm, und nur sein Religionsunterricht ist das, was aller Religionsunterricht sein soll — Gottesdienst. Der bringt die Fundamentalwahrheiten des Christenthums nicht in abstracten und weitläufigen Verstandesbeweisen, weil er weiß, daß sie ihr Forum und ihren Richterstuhl nicht beim Verstande, sondern vor dem Gefühl haben. Weil sein Vorbild Christus ist, der in frischen, aus dem Leben gegriffenen

Anschauungen das Interesse für Religiosität weckt, darum zerlegt und zermartert er die religiösen Wahrheiten nicht mit dem anatomischen Messer einer alles zersetzenden Katechese: nicht Tod weckt Leben, vielmehr schlägt Leben nur Leben an und auf; nicht mit Verstandesgründen einpflanzen soll der Religionslehrer die Religion; er mag sich nicht einbilden, daß er die Religion in seinem Zöglinge machen kann; Jeder ist gotteingeboren: nur entwickeln helfen soll er, aber nicht Begriffe und Denkformeln, sondern Leben. Das aber kann nur ein Religionslehrer, der erkannt hat, daß die größten Heroen in Wissenschaft und Kunst zu allen Zeiten von der Religion als von einer höheren Sonne erleuchtet sind und sich erleuchten ließen, — daß alles Wissen seinen letzten Grund im Glauben hat und auf Glauben ruhet, da nur durch Glauben allen Dingen und Gott selbst in's Herz gesehen werden kann, — daß der Mensch, das Stäubchen auf dem Sandkorn Erde, nicht einmal sich selbst und den Erdorganismus kennt, sich darum auch nur lächerlich und bemitleidenswerth macht, wenn er über das Weltall und des Weltall's Grund aburtheilen und von seinem Urtheil die Existenz und die Beschaffenheit alles Höheren abhängig machen will; — daß das Christenthum nicht Doctrin, sondern Leben ist:

> Doch werdet ihr nie Herz zu Herzen finden,
> Wenn es euch nicht von Herzen geht.

Bald in trautem Zwiegespräch, bald in zusammenhängender Rede, bald in schlichten, einfältigen Worten, bald in göttlicher Begeisterung, bald den gegebenen Hauptgedanken zergliedernd, bald von erkannten Wahrheiten durch Schlüsse zu neuen aufsteigend, bald mit Gründen, bald mit Gleichnissen und Beispielen, immer aber besonnen und mild im ganzen Auftreten, immer im Vortrag und in der Fragstellung dem jedesmaligen Alter angemessen und darum zuerst in Anschauungen, dann in Beispielen und zuletzt in Gründen und Beweisen, immer die Bildung von Denken, Fühlen und Wollen ungetrennt, immer Glaubens- und Sittenlehre in engster Verbindung, immer endlich in Demuth und Ehrfurcht vor dem Höchsten, was der Mensch hat und was er denken und fühlen kann; — erst die Geschichte als das Concrete, dann die Lehre als das Abstracte; erst das, was dem Zöglinge aus seiner Umgebung als Göttliches entgegentritt, dann in sein Inneres hinein, um das zu entwickeln, was aus innerer Erfahrung erfaßt wird; erst das, was allgemeine Wahrheit ist, dann das, was der einzelnen Confession gehört: erst das Unbestrittene und Wesentliche, später das, worüber gestritten wird; — vom Herzen zum Herzen, von Christus, der Mensch-

heit Herz, zu Gott, der Menschheit Ziel, von Gott zu Christus, von Christus zum Menschen, vom Menschen zu dir, von dir zu Christus, deinem Ideal: so mußt du, Religionslehrer, die Religion lehrend in deinem Zöglinge zum lebendigen Gefühl erwecken, und die Wahrheiten der Religion erfühlend im Zöglinge zu lebendigem Bewußtsein bringen. Dann wirst du eben so wenig eine affectirte Modell-Frömmigkeit von deinem Zöglinge verlangen, als du durch mönchische Gesetze und mechanische Frömmigkeitsübungen die Freude und Lust am Leben aus ihm herausreißen willst, da du Spener's Erfahrung kennst, „daß Solche, die auch von erlaubten Ergötzungen wider Willen zurückgerissen worden, sobald sie der verdrießlichen Aufseher los, alsdann in ungleich unbändigeres und dissoluteres Leben gerathen, als Andere, welchen eine ziemliche Freiheit von Jugend auf gelassen worden." Dann wirst du den Zögling aus der natürlichen Welt in seine eigentliche Heimath, in die Welt des Geistes, emporheben und in die göttliche Weltgeschichte einführen, in der ihm seines eigenen Wesens eigenstes Wesen entgegentritt: denn auch Christus hat nicht eine fremde Wahrheit gebracht, — er hat seine Lehre der Liebe nicht bloß und nicht allein vom Himmel herab, sondern eben so sehr aus dem Menscheninnern hervor- und herausgeholt, wiedererweckt aus dem Zauberschlaf der Sünde und der Lüge als des Menschengeistes eigene Wahrheit. — Die Religionslehre mußt du zu unterst an's Leben anlehnen. Zeige Gott in der Natur, wo er wachsen läßt, donnert und blitzt, Regen und Sonnenschein verleiht, Winter und Sommer sendet. Auf Berg und in Wald, im Sturm und am Meer: der liebe Gott ist's, der hier waltet: — das sind die Worte, die du zu deinem Religionsunterricht gebrauchst. Falte in Ehrfurcht vor dieser Allmacht im Gebet die Hände, und wie von selbst falten sich dazu des Kindes Hände. Da brauchst du des Ewigen Namen nicht oft zu nennen. Aber wenn und so oft du ihn nennst, spüre das Kind, daß es heiliges Land ist, auf dem du gehst. Newton, — sagt J. Paul — der sein Haupt entblößte, wenn der größte Name genannt wurde, wäre ohne Worte ein Religionslehrer von Kindern geworden. Die Sittenlehre tritt zuerst in Beispielen auf und knüpft dabei an das Verhältniß der Kinder zu den Aeltern an: wie werden sich darüber die lieben Aeltern freuen 2c., wird es auch dem lieben Gott gefallen 2c.? Diese Fragen sollen überhaupt der feste Kanon werden, nach dem sich, auch in spätern Jahren noch, des Kindes Thun richtet. Alles aber, was das Kind glauben und thun soll, tritt ihm in den biblischen Geschichten verkörpert entgegen, und an ihnen soll es deshalb vor allem religiös groß wachsen. Weltschöpfung, Adam und Eva

Kain und Abel, Noah, die Erzväter, Moses, Samuel, David, Salamo, Daniel, Hiob, Johannes der Täufer, und dann das Allerheiligste, Jesus und seine Geschichte: da stehen die Ehrfurcht, der Gehorsam, die Liebe lebendig vor dem Kinde. Natürlich gehen die kindlichen Erzählungen des alten Testaments den tiefsinnigen Geschichten des neuen voran: das Wunderbare, was sich dort findet und was wir andern verstandeszermarterten Menschen nicht zu ergreifen vermögen, ist für das Kind, dem noch alles Wunder ist, nicht wunderbar. Die Bilderbibel von Schnorr ist in der Hand des rechten Lehrers hierbei der unvergleichliche Helfer. — Auf diesem Wege wird bald aus den Geschichten der Bibel die Geschichte, welche in einem Lesebuche das Historische der Bibel im Zusammenhange nach Luthers Uebersetzung vorführt und den Schüler zum Wiedererzählen und zum Vergleichen der verschiedenen Geschichten untereinander auffordert, bis der Geist so weit erstarkt ist, daß er zuerst die Gleichnisse und Reden, nachher die Lehrabschnitte und zuletzt ganze biblische Bücher, — das erste Buch Mosis, die Psalmen, die Sprüche Salamonis und die historischen Bücher des neuen Testamentes — im Zusammenhange zu lesen und zu verstehen vermag. — Sobald der Zögling in das letztgenannte Stadium getreten ist, müssen ihm Geographie und Antiquitäten des heiligen Landes in einer besonderen Unterrichtsstunde erläutert werden, indeß der Lectüre der biblischen Bücher kurze und bestimmte Erklärungen zur Seite gehen, damit er in den Sinn dieses klarsten und tiefsten Buches eindringe und mit ihm, das Antworten auf die Fragen des ganzen Lebens gibt, zusammenwachse. Viel, oft, während der ganzen Schulzeit, Verschiedenes nach den verschiedenen Geistesentwicklungsperioden des Zöglings, — so soll die Bibel gelesen und mit ihr zusammengelesen werden. Die wichtigsten Sprüche und Abschnitte müssen fest und unverlierbar dem Gedächtniß anvertraut werden — („Auswendig lernen sei, mein Sohn, dir eine Pflicht, versäume nur dabei inwendig lernen nicht!") —: solche Sprüche, oft vom Leben überschüttet, treten zur rechten Zeit wie Freunde in der Noth vor; denn an jedem von ihnen haftet ein Stück religiöser Wahrheit, das mit ihnen zuweilen durch einen einzigen Laut geweckt wird, — und wie erhebt sich dann das schon untersinkende Leben an der ewigen Sonne! Die schönsten geistlichen Lieder endlich, die Ausflüsse tief religiöser, gottbegeisterter Gemüther müssen ins Leben hineingelernt und hineingelebt werden: doch hüte man sich dabei vor denen, die Dogmatik statt religiöse Gefühle predigen, sowie vor denen, die keine Anknüpfungspunkte im kindlichen Geiste haben; denn für ein glückliches Kind, bemerkt Niebuhr wahr, sind Lieder, in denen das Elend des menschlichen

Lebens beklagt wird, sinnlos, sowie für ein wesentlich gutes die anklagenden und reuigen Bußgedichte. — Im nächsten Entwicklungsstadium tritt die Katechismuslehre in Verbindung mit den biblischen Erzählungen auf: beim ersten Gebot die Geschichte von Abraham, Pharao, Daniel; beim zweiten die Erzählungen von Saul, von den Pharisäern, von Christus 2c. Die Lehre des Katechismus faßt zusammen, was die ganze Bibel in Beispiel, Lehre und That reicht, und diese Lehre muß deshalb — sowie die zu den einzelnen Lehren zugezogenen Kirchenlieder und Beweisstellen der heiligen Schrift — ihrem Wort- und Gedankensinne nach erklärt und unverlierbar eingeprägt, darum immer und immer wiederholt, sowie mit dem Leben der Gegenwart und mit dem Innenleben des Zöglings in Beziehung gesetzt werden. Der Schluß des ganzen Religionsunterrichts ist, daß der Zögling wisse, wie der Gang des Menschen von Gott zu Gott ist, — wie es des Menschen Aufgabe ist, in Gott zu leben, in dem Gott der die Liebe ist und in dem der bleibt, der in der Liebe bleibt." — Curtmann geht beim Religionsunterricht von dem Grundsatze aus, daß die Religion kein Gegenstand des Wissens, sondern des Glaubens ist. Er fordert deshalb, daß sich der erste Unterricht in derselben an den Anschauungsunterricht anlehne. Den ersten Cursus bilden ausgewählte biblische Geschichten, von denen die alttestamentlichen wegen ihrer Einfachheit den Vorzug vor den neutestamentlichen verdienen. Schwerverständliche biblische Ausdrücke darf der Lehrer bei seinem Erzählen nicht gebrauchen. Weitläufige Herleitungen religiöser Wahrheiten sind unpassend; von Sprüchen und Liedern lasse man wenige einfache, leicht verständliche lernen; ebenso nur die schlichtesten Gleichnisse: Paradies, Sündenfall, Kain und Abel, Sündfluth, Noah und Ham, Thurmbau zu Babel, Abraham und Lot, Sodom und Gomorrah, Isaaks Opferung, Elieser und Rebecca, Josephs Schicksale, Moses Thaten, Simson, Jephtha's Tochter, Eli und Samuel, Davids Thaten, Saul, Absalon, Salomo's Urtheil, Elias und die Wittwe, Elisa's Thaten, Hiob, Daniel, Jonas, Christi Geburt, Weisen aus dem Morgenlande, Flucht nach Aegypten, Christus im Tempel, Jesu Taufe, Hauptmann von Kapernaum, Jüngling zu Nain, Unkraut im Weizen, Johannes Enthauptung, Speisung der 5000, Jesus wandelt auf dem Meere, Verklärung Christi, der barmherzige Samariter, Martha und Maria, der verlorne Sohn, der reiche Mann und arme Lazarus, Zachäus auf dem Maulbeerbaum, Einzug in Jerusalem, zehn Jungfrauen, Abendmahl, Judas Verrath, Gethsemane, Petri Verläugnung, Pilatus, Kreuzigung, Begräbniß, Auferstehung, Himmelfahrt Christi. — Der zweite Cursus behandelt die-

selben Geschichten ausführlicher und zwar in der Bibelsprache; sachliche Erklärungen und moralische Betrachtungen werden daran geknüpft. Dazu benutze man ein biblisches Lesebuch. Bibel- und Sittensprüche müssen dabei gelernt werden. — Der dritte Cursus setzt die biblische Geschichte mit der Weltgeschichte in Verbindung: die Schicksale des jüdischen Volkes und des Christenthums werden mit anderen Begebenheiten verbunden. Daneben soll der Inhalt der Offenbarung durch Bibelbekenntniß angebahnt werden, indem der Schüler die Lehrstellen der Schrift kennen lernt, wobei man aber nur die memoriren läßt, welche dem kindlichen Verstande faßlich sind; denn die Kenntniß des dogmatischen Glaubens soll sich in seiner Stufenfolge nach dem Entwicklungsgange der Schüler richten, ist daher nicht nach der Reihenfolge der Bekenntnißschriften, des Katechismus und der biblischen Bücher anzuordnen. Bibellesen und Bibelkunde bleiben Hauptsache; denn eine abstracte Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre muß dem Confirmandenunterricht vorbehalten bleiben. — Der vierte Cursus beschäftigt sich mit dem Katechismus, um die seither gewonnenen Wahrheiten zu einem Ganzen zu verbinden. Beweisende Sprüche und Liederverse bilden die Grundlage und werden auswendig gelernt. Nach jedem Capitel katechisire man nach synthetischer Methode, um eine Uebersicht des Ganzen zu geben, zerfasere aber das Thema nicht. Glaubens- und Sittenlehre, Erkenntniß und Anwendung werden eng verbunden: Alles muß sich in Handlungen vereinigen. —

Bei allen vorstehenden Unterrichtszweigen sind folgende allgemeine, von K. Schmidt gegebene **Gesetze** zu beachten: 1) Bei der Cultur des Geistes darf die des Körpers nicht vernachlässigt werden. Doch glaube man auch nicht, daß durch normale geistige Thätigkeit die körperliche Gesundheit vernichtet wird. Wie jedes Organ, so wird auch das Gehirn, das Organ des Geistes, durch Uebung gestärkt; während mangelhafte Bildung Unwissenheit, Unwissenheit Unsicherheit, Unsicherheit Furcht, Furcht Körperlähmung und Krankheit erzeugt. 2) Halte Maß! Ueberschreite die Reizempfänglichkeit deines Zöglings nicht, damit er sich der ihm gebotenen Geistesnahrung gegenüber nicht bloß passiv verhält. Bringe vielmehr jedesmal nur so viel Reiz an ihn heran, als seine Thätigkeit zum Eigenleben zu verarbeiten vermag. 3) Bedenke, daß nicht Multa, sondern Multum ernährt, daß man sich durch Multa den Magen verdirbt, und daß nur der, welcher sich den Magen verdorben hat, alle möglichen Nahrungsobjekte benascht und beleckt. Nicht

nach den Massen, die den Unterricht an den Geist des Schülers heranbringt, sondern nach dem Maße, in welcher er die Nahrung dem jugendlichen Geiste assimiliren hilft, ist sein Werth zu beurtheilen. Geisteszerfahrenheit und Oberflächlichkeit sind das Resultat von Multa. Nicht bloß extensive materielle Bildung, nicht blos Aufspeicherung von Kenntnissen, sondern auch mit jener intensive und formelle Bildung, Entwicklung der Geisteskraft. Es gibt keine extensive Bildung ohne intensive, und es ist jene ohne diese keine Bildung. 4) Gib nach und nach erst stärkere Nahrungsmittel, wie die Verdauungsorgane des Geistes nach und nach erstarken. Im Kinde werden zuerst die Zeit- und Raumsinne, dann die Verstandesvermögen lebendig. Darum bei ihm alles durch und mit Anschauung; niemals leere Worte. Erst das Concrete und dann das Abstracte; erst das Besondere und dann das Allgemeine; erst das Leichte und dann das Schwere; erst das Bekannte und dann das Unbekannte; erst das Gegenwärtige und dann das Abwesende; erst das Einfache und dann das Zusammengesetzte; erst das Sinnliche und dann das Uebersinnliche. Nie etwas, was in dem Kinde keinen Anknüpfungspunkt hat; vielmehr und überall an den Lebens- und Erfahrungskreis des Kindes angeknüpft, damit es sich selbst mit Fragen und Antworten beim Unterricht betheiligen kann und damit es die Gegenstände, obschon sie von außen gegeben werden, aus sich selbst zu entwickeln scheint, um so das Bewußtsein einer vollbrachten That und also Freude zu genießen, die immer weiter im Wissen, zu immer größeren Thaten treibt. 5) Der Geist ist ein Organismus! Es sind in ihm nicht nur die einzelnen Denkvermögen, es ist auch mit dem Denksystem das Gefühls- und Wollenssystem organisch verwachsen, so daß einerseits ein Organ und ein System nicht ohne das andere gebildet werden kann, weil eins das andere stützt und stärkt, läutert und erleichtert; andrerseits aber auch jedes wiederum seine ihm eigenthümliche Thätigkeit übt, die von keinem andern versehen werden, aber auch selbst keine andere versehen kann. Eine harmonische Bildung muß darum die Erziehung sein, und das ist sie, wenn sie alle Kräfte des Individuums in dem Maße, in der Ordnung und in dem Verhältniß entwickelt, als es die Natur der Geistesorgane verlangt, d. h. als es erforderlich ist, um den Menschen zu einem Ganzen und zwar zu dem Ganzen auszuprägen, wozu er von Natur prädestinirt ist. Denn: Individualisirung! so heißt das Grundgesetz bei aller Erziehung, bei allem Unterricht auch. Jeder Mensch ist ein ganz besonderer Mensch; und sowenig die Sonne aus ihrem Kreise treten kann, ebensowenig vermag der Mensch aus dem durch seine Organisation vorgeschriebenen Kreise seiner Gedanken, Ge-

fühle und Wollungen zu treten. Darum muß die Erziehung der Organisation jedes Kindes angemessen sein. 6) Vom Leben aus und auf's Leben zurück muß alles Lernen gehen. Das Wissen darf nicht ein vom Leben abgesondertes, sondern soll ein vom Leben begründetes und zugleich mit der Praxis verbundenes sein. Gib darum deinem Zöglinge nichts, was er bald wieder vergessen kann, soll und wird, was sich im Leben nicht bewährt, was er zum Leben d. i. nicht bloß zum Essen und Trinken, sondern vor allem zum wahrhaft menschlichen Leben nicht braucht. 7) Der Weg zur Erkenntniß und zugleich der Weg der Entwicklung des Zöglings geht von der Anschauung zur Vorstellung, durch Vorstellungen zum Begriff, Urtheil und Schluß. Die Unterrichtsstufen sind demnach: a) Bilden von Anschauungen und Vorstellungen. b) Entwickeln der Begriffe, Urtheile und Schlüsse. Die erste dieser Stufen nimmt das Kindesleben bis ungefähr zum 10. Lebensjahre ein; die zweite geht bis zum 14. Jahre und hat ihr Ziel in Weckung der Vernunft, welche die eroberten Vorstellungen und Begriffe in den Gottgedanken eingliedert, wodurch Einheit und Zusammenhang in alles Wissen kommt und dein Zögling bewußt diese Einheit, dieses Einmünden alles Wissens in Gott und alle Wissenschaft in die Gottwissenschaft erfaßt. — Auf all' diesen Stufen vergiß Erzieher nicht, was dich zum Erzieher macht. Beachte das Gesetz der Entwicklung und errege deinen Zögling zur Selbstthätigkeit. „Entwicklung!" Was Organismus ist, entwickelt sich, d. h. es setzt sich aus der Unbestimmtheit in Bestimmtheit, aus der Einheit in Vielheit. Entwickeln muß daher der Lehrer: den Geist des Zöglings aus der Unbestimmtheit immer mehr zur Bestimmtheit herausarbeiten. Wird dem Kindesgeist etwas geboten, was nicht dem bereits in ihm Vorhandenen ähnlich ist, so kann keine wahrhafte Endosmose stattfinden und keine lebendige Neubildung von Zellen eintreten. „Selbstthätigkeit!" Jede Vorstellung, jedes Gefühl, jede Wollung wird erst durch Selbstthat zum Leben, zur lebendigen Seele. Durch Selbstthat allein entwickelt sich der Geist zur — Selbstständigkeit, in der der Mensch das Gute thut, das Wahre fühlt, die Freiheit lebt, und in all' diesem Denken, Fühlen und Wollen nicht reflectirt, ob er auch anders denken, fühlen und wollen könnte, sondern er also muß, weil er nicht anders kann und weil er vor aller Entscheidung entschieden, weil es die heilige Inspiration der Freiheit ist, die treibt. —

8) Um in diesem Geiste erziehen und unterrichten zu können, muß sich der Lehrer beeifern, seine Erfahrungen dadurch zu erweitern, daß er sowohl auf sich als auf seine Schüler und die äußeren Ver-

hältnisse unausgesetzte Aufmerksamkeit richtet, zuweilen auch andere Schulen besucht und andere Lehrer und deren Lehr- und Erziehungsthätigkeit sieht und hört; muß er in Conferenzen und Lehrerversammlungen seine Gedanken, Ansichten und Erfahrungen mit Anderen austauschen, und dahin zu wirken suchen, daß daselbst die vorzüglichsten Stellen neuer Bücher vorgetragen und zur Discussion gebracht werden, daß der wesentliche Inhalt einer neuen Schrift dargelegt, ein Schulbuch mit Rücksicht auf das wirkliche Bedürfniß recensirt wird ꝛc.; — muß er endlich fort und fort die Schriften studiren, die geeignet sind, in ihm neue Gedanken über seine Bildung und seinen Beruf zu wecken und Liebe und Begeisterung für die Jugenderziehung zu nähren. Wenige Bücher nur, aber diese soll der Volksschullehrer tüchtig durcharbeiten.

Im Folgenden geben wir eine **Auswahl** des **Besten** und knüpfen daran den Wunsch, daß es zu ermöglichen sein möchte, die genannten Bücher nach und nach **für Schul- und Lehrerbibliotheken** anzuschaffen. Was der Einzelne nicht zu Stande bringen kann, läßt sich oft durch Vereine leicht ermöglichen. Diejenigen Bücher, welche sich zur directen Vorbereitung für den Volksschulunterricht empfehlen, sind meist in Kehr's Praxis der Volksschule angegeben. Wir werden einzelne derselben deshalb im Folgenden nur vorübergehend erwähnen; Hauptsache für uns sind hier diejenigen Bücher, die dem Lehrer für seine **wissenschaftliche** Weiterbildung zu empfehlen sein möchten. Auf Vollständigkeit kann freilich das nachfolgende Verzeichniß keinen Anspruch machen.

1) Pädagogische Zeitschriften:

A. Lüben, der pädagogische Jahresbericht für die Volksschullehrer Deutschlands und der Schweiz. Leipzig, Fr. Brandstetter. Jeder Jahrgang kostet 2 Thlr 20 Sgr.

A. Berthelt, Allgemeine deutsche Lehrerzeitung. Leipzig, Klinckhardt. Jährlich 52 Nummern. Preis jährlich 2 Thlr.

K. W. Stoy. Allgemeine Schulzeitung. Darmstadt, Zernin. Preis jährlich 2 Thlr 25 Sgr.

Diesterweg's Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. Fortgesetzt von Wichard Lange. Frankfurt a/M., Herrmann. à Jahrgang 2 Thlr 20 Sgr

Leipziger Blätter für Pädagogik. Leipzig, Brandstetter. à Jahrgang 1 Thlr 20 Sgr.

Norddeutsche Schulzeitung. Minden, Volkening. pro Jahrgang 1 Thlr 10 Sgr.

Jessen, Freie pädagogische Blätter. Wien, Pichlers Wittwe. 2 Thlr 20 Sgr.

A. Lüben, der praktische Schulmann. Leipzig, Brandstetter. pro Jahrgang 2 Thlr 20 Sgr.

Pilz, Cornelia. Leipzig, C. F. Winter. pro Band 22½ Sgr.

Laukhardt, Blätter für häusliche Erziehung und praktischen Unterricht. Jena, Mauke. pro Jahrgang 24 Nummern 1 Thlr 15 Sgr.

2) Allgemeine Pädagogik.

a) Zur Theorie der Pädagogik:

Schott, Handbuch der pädagogischen Literatur der Gegenwart. 3 Theile. Leipzig, Klinckhardt.

Diesterweg, Wegweiser zur Bildung deutscher Lehrer. Essen, Bädecker. 5 Thlr (Leider vergriffen!)

Schwarz-Curtmann, Lehrbuch für Erziehung und des Unterrichts. C. F. Winter. 1866. 2 Theile. 2 Thlr 16 Sgr.

Waitz, allgemeine Pädagogik. Braunschweig. 1852. 2 ℛ 10 Sgr.

Th. Eisenlohr, die Idee der Volksschule nach den Schriften Schleiermachers. Stuttgart, Carl Mäcken. 1869. 9 Sgr.

Rüegg, die Pädagogik in übersichtlicher Darstellung. Bern, Dalp. 1864 und 1866. 1 ℛ.

Benecke's Erziehungs- und Unterrichtslehre von J. G. Dreßler. Berlin, Mittler und Sohn. 2 Bände. 1864. 4 ℛ

Fr. Dittes, Grundriß der Erziehung und des Unterrichts. Leipzig, Klinckhardt. 20 Sgr.

K. Schmidt, Buch der Erziehung. Die Gesetze der Erziehung und des Unterrichts, gegründet auf die Naturgesetze des menschlichen Leibes und Geistes. Cöthen, Schettler. (Vergriffen, neue Auflage in Vorbereitung.)

Rieke, Erziehungslehre. Stuttgart. 1870. 1 ℛ 15 Sgr.

Ziller, Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unterricht. Leipzig, Pernitzsch. 1865. 3 ℛ 15 Sgr.

Kühner, pädagogische Zeitfragen. 1863. Frankfurt a/M., Sauerländer. 1 ℛ 5 Sgr.

H. Gräfe, die deutsche Volksschule. 3 Bände. Leipzig, G. Costenoble. 1858. 3 ℛ

Kellner, die Pädagogik der Volksschule in Aphorismen. Essen, Bädecker. 15 Sgr.

Wichard Lange, Knospen, Blüthen und Früchte erziehlichen Strebens. Hamburg. 1860. 1 ℛ.

Wichard Lange, Zehn Jahre aus meiner pädagogischen Praxis. Hamburg, Hoffmann & Campe. 1861. 25 Sgr.

Wichard Lange, Randglossen zu den pädagogischen Bewegungen der Gegenwart. 1862. Halle, Schmidt. 1 ℛ 5 Sgr.

Köhler, der Kindergarten. 1870. Weimar, Voigt. 1 ℛ.

Stoy, Encyklopädie der Pädagogik. — Auch unter dem Titel: Encyklopädie, Methodologie und Literatur der Pädagogik. I. Theil. Leipzig, Engelmann. 1861. 2 ℛ

K. A. Schmid, Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens, bearbeitet von einer Anzahl Schulmännern und Gelehrten. Gotha, Besser. Heft 1—70. 28 ℛ.

b) Zur Geschichte der Pädagogik:

Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Culturleben der Völker dargestellt. Zweite Auflage von Wichard Lange. Cöthen, Schettler. 9 ℛ 10 Sgr.

C. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. Stuttgart, Liesching. 3 Bände. 6 ℛ 12 Sgr.

H. Morf, zur Biographie Pestalozzi's. Winterthur. Bleuler & Hausherr. 1 ℛ 10 Sgr.

W. Seyffarth, Pestalozzis sämmtliche Werke. Brandenburg a/H., Adolf Müller. In 30—35 Lieferungen à 6 Sgr.

Karl Richter, pädagogische Bibliothek. Eine Sammlung der wichtigsten Schriften älterer und neuerer Zeit. Berlin bei Klönne & Meyer. In Lieferungen à 5 Sgr.

Wichard Lange, Fröbels sämmtliche Werke. Berlin, A. Enslin. 2 ℛ 8 Sgr.

Dinter's Leben von ihm selbst geschrieben. Plauen, A. Schröter. 1860. 18 Sgr.

Langenberg, Adolf Diesterweg, sein Leben und seine Schriften. Frankfurt a/M., Herrmann. 1867/68. 2 ℛ

Chr. G. Scholz, Meine Erlebnisse als Schulmann. Breslau, Maruschke und Berendt. 1862. 1 ℛ 10 Sgr.

Rousseau's Emil oder über die Erziehung. Von Grosse übersetzt. 4. Auflage. Leipzig, O. Wigand. 1863. 24 Sgr.

Leutbecher, Amos Comenius Lehrkunst. Leipzig, Wilhelm Baensch. 1855. 15 Sgr.

c) Zur Psychologie:

Drbal, empirische Psychologie. Wien, Braumüller. 1868. 1 ℛ 6 Sgr.

Dreßler, die Grundlehren der Psychologie und Logik. Leipzig, Julius Klinckhardt. 1870. 20 Sgr.

Raue, Beneckes Seelenlehre. Mainz, G. Fabersche Buchhandlung. 4. Auflage. 1865. 1 ℛ

Karl Schmidt, die Anthropologie. Dresden, Louis Ehlermann. 1865. 4 ℛ 15 Sgr.

d) Physische Anthropologie:

Bock, das Buch vom gesunden und kranken Menschen. Leipzig, E. Keil. Gebunden 2 ℛ.

Leonhardi-Aster, Jäckel und Walther, der menschliche Körper. 1856. 15 Sgr.

Schreber, Anthropos. 1859. Leipzig, Fr. Fleischer. Mit Atlas. 4 ℛ.

Reclam, Leib des Menschen. Stuttgart, Thienemann. 3 ℛ.

Dr. O. Dreßler, Grundriß der physischen Anthropologie. Leipzig, Klinckhardt. 20 Sgr.

Fiedler, Wandtafeln. Dresden. Meinhold. 1869. 2 ℛ

Vogt, Physiologische Briefe für die Gebildeten aller Stände. Gießen, Ricker. 1861. 3 ℛ 10 Sgr.

e) Specielle Methodik (Unterrichtslehre):

Largiadiér, Volksschulunterricht. Leichtfaßlicher Wegweiser für Volksschullehrer ꝛc. Zürich, Fr. Schultheß. 1869. à Lieferung 10 Sgr.

C. Kehr, die Praxis der Volksschule. Ein Wegweiser zur Führung einer guten Schuldisciplin und zur Ertheilung eines methodischen Schulunterrichts für Volksschullehrer ꝛc. Gotha, E. F. Thienemann. 4. Auflage. 1870. 1 Thlr.

Hierher würde auch gehören: **Die deutsche Volksschule.** Minden. A. Völkening. Jährlich 1 Thlr 2 Sgr.

3) Religionsunterricht.

a) Zur Vorbereitung für den Unterricht in der Volksschule:

Wiedemann, Wie ich meinen Kleinen die biblische Geschichte erzähle. Dresden, Meinhold. 15 Sgr.

Wangemann, Handreichung und biblische Charakterbilder. 2 Bände. Eisleben, Reichardt. 1864. à 20 Sgr.

Kehr, der christliche Religionsunterricht in der Oberclasse der Volksschule auf Grundlage der heiligen Schrift, nach pädagogischen Grundsätzen. Gotha, E. F. Thienemann. 1870. 2. Auflage. 2 Bände. à 1 Thlr.

F. A. Hoffmann, der lutherische Katechismus. Hamburg, Herold'sche Buchhandlung. 1865. 1 Thlr.

Sell, Handbuch zum Katechismus der christlichen Lehre. Freiberg, Bindernagel. 1843. 1 Thlr 15 Sgr.

Außerdem: **Nissen, Itzerott, Vormbaum**, u. m. A.

b) Zum Weiterstudium für den Lehrer:

Hagenbach, Leitfaden für den christlichen Religionsunterricht. 4. Auflage. 1867. Leipzig, Hirzel. 18 Sgr.

Langhans, die heilige Schrift. Bern, Dalp. 1865. 15 Sgr.

H. Lang, Religiöse Charactere. I. Band. Winterthur, Lücke. 2 Thlr.

Hausrath, der Apostel Paulus. Heidelberg, Bassermann. 1863. 24 Sgr.

H. Thiele, Jerusalem, seine Lage, seine heiligen Stätten und seine Bewohner nach eigener Anschauung dargestellt. Halle, R. Mühlmann. 1861. 24 Sgr.

J. H. Schüren, Gedanken über den Religionsunterricht der christlichen Volksschule. Osnabrück, Rackhorst. 1869. 9 Sgr.

H. Lang, Ein Gang durch die christliche Welt. Berlin, Georg Reimer. 1859. 1 Thlr $7^1/_2$ Sgr.

H. Lang, Versuch einer christlichen Dogmatik allen denkenden Christen dargeboten. 2. Auflage. Berlin, Georg Reimer. 1868. 1 Thlr 5 Sgr.

Wippermann, Kirchengeschichte für Haus und Schule. Grimma, Gensel. 1862. 1 Thlr 10 Sgr.

E. Koch, Geschichte des Kirchenliedes und des Kirchengesanges. 6 Bände. Stuttgart, Belser. 1868—1869. 4 Thlr.

Schnorr, die Bibel in Bildern. Leipzig, G. Wigand. 1860. 10 Thlr.

4) Deutsche Sprache und Literatur.

a) Zur Vorbereitung für den Volksschullehrer:

Kehr=Schlimbach, die Methodik des sprachlichen Elementarunterrichts. Gotha, E. F. Thienemann. 1870. 24 Sgr.

Klauwell, das erste Schuljahr. Leipzig, Kahnt. 1869. 2. Auflage. 16 Sgr.

Schierhorn, der Sprachschreibleseunterricht. Brandenburg, Wiesike. 1863. 7 1/2 Sgr.

Franz Wiedemann, der Lehrer der Kleinen. Ein praktischer Rathgeber für junge Elementarlehrer. Neu=Ruppin, Oehmigke. 1869. 25 Sgr.

Berthelt, praktische Anweisung zum deutschen Sprachunterricht. Leipzig, Klinckhardt. 1867. 7 1/2 Sgr.

Petermann, Aufgabenbuch für den schriftlichen Gedankenausdruck der Kinder deutscher Volksschulen. Dresden, Adler. 1869. 1/2 Heft. 11 Sgr.

Rudolph, praktisches Handbuch für den Unterricht in deutschen Stilübungen. 4 Abschnitte 2. Auflage. 1865. 3 Thlr. 20 Sgr.

Kehr, theoretische praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. Ein praktischer Lehrgang für den Sprachunterricht in einer ungetheilten Volksschule. Gotha, Thienemann. 6. Auflage. 1871. 1 Thlr.

Fr. Otto, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Erfurt und Leipzig, Körner. 6. Auflage. 1863. 1 Thlr.

L. Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Altenburg, Pierer. 3 Bände. 1864. 1 Thlr. 22 Sgr.

Engelien, Leitfaden für den deutschen Sprachunterricht. Berlin, Wilhelm Schultze. 1863. 15 Sgr.

Wetzel, Deutsche Sprache. Berlin, Stubenrauch. 1869. 2. Auflage. 1 Thlr.

Dahin würden auch gehören: **Hermes**, **Panitz**, **Koch** u. m. A.

b) Zur Weiterbildung:

Ludwig Eckardt, Anleitung dichterische Meisterwerke auf geist= und herzbildende Weise zu lehren. Jena und Leipzig, 1857. 12 Sgr.

C. Gude, Erläuterungen deutscher Dichtungen. 1/3 Reihe. Leipzig, Brandstetter. 1865. à Reihe 22 1/2 Sgr.

Lüben und **Nacke**, Einführung in die deutsche Literatur. 3 Bände. Leipzig, Brandstetter. 1859. 4 1/2 Thlr.

A. Koberstein, Grundriß zur Geschichte der deutschen Nationalliteratur. Vogel, Leipzig. 1866. 4. Auflage. 18 Sgr.

Karl Barthel, die deutsche Nationalliteratur der Neuzeit. Braunschweig. Leibrock. 7. Auflage. 1866. 2 Thlr.

J. W. Schäfer, Geschichte der Literatur des 18. Jahrhunderts. 3 Bände. Leipzig, T. O. Weigel. 1858—1860. 4 Thlr. 15 Sgr.

H. Hettner, Literaturgeschichte des 18. Jahrhunderts. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 1862—1870. 3 Theile. 15 Thlr. 15 Sgr.

W. Wackernagel, deutsches Lesebuch. 3 Theile. Gütersloh, Bertelsmann. 1 ₰ 15 Sgr.

K. Gödicke, Elf Bücher deutscher Dichtung. 2 Theile. Hahn, Leipzig. 1849. 2⅔ ₰

P. Möbius, Katechismus der deutschen Literatur. Leipzig, Weber. 1869. 12½ Sgr.

Heinrich Kurz, Geschichte der deutschen Literatur. 4 Bände. Leipzig, Teubner. 16 ₰.

Vilmar, Geschichte der deutschen Nationalliteratur. Marburg, Elwert. 2 .

Lewes, Göthes Leben und Schriften. Uebersetzt von Frese. Berlin, Fr. Duncker. 2 ₰.

Palleske, Schillers Leben und Werke. Berlin, Fr. Duncker. 2 ₰.

J. Scherr, Friedrich Schiller und seine Zeit. 3 Theile in einem Bande. Leipzig, O. Wiegand. 1859. Geb. 1 ₰ 15 Sgr.

Stahr, Lessing. Sein Leben und seine Werke. Berlin, Guttentag. 2 ₰

H. Rehbein und **R. Keil**, Ernst Moritz Arndt, ein Buch für das deutsche Volk. Lahr, Schauenburg & Comp. 1861. 12 Sgr.

Kahle, Claudius und Hebel. Berlin, Wiegand und Grieben. 1864. 1 ₰ 5 Sgr.

5) Weltgeschichte.

G. Schwab, die schönsten Geschichten des classischen Alterthums. Gütersloh, Bertelsmann. 3 ₰.

G. Stacke, Erzählungen aus der Weltgeschichte. Oldenburg, Stilling.

Becker's Weltgeschichte, fortgesetzt von Schmidt. 20 Theile. Leipzig, Duncker und Humblot. 13 ₰ 20 Sgr.

Deutsche Geschichte. Für die Kinderstube von Dr. C. Vogel. 2 Theile. Leipzig, Spamer. 1867. 2 ₰.

Ferdinand Schmidt, Weltgeschichte für Schule und Haus. 1 Band. Berlin, Goldschmidt. 1870. 2 ₰.

Grube, Charakterbilder aus der Geschichte und Sage. 3 Theile. 1871. Leipzig, Brandstetter. 3 ₰.

G. Freitag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit. 4 Bände. Leipzig, Hirzel. 9 ₰ 15 Sgr.

Die Weltgeschichte in Biographien, herausgegeben von **Spieß** und **Berlet**. 1/3. Cursus. 1861—1864. Hildburghausen, Nonne. 2 ₰ 6½ Sgr.

G. Weber, Allgemeine Weltgeschichte mit besonderer Rücksicht des Geistes- und Culturlebens der Völker und mit Benutzung der neuern geschichtlichen Forschungen. 12 Bände. Leipzig, Engelmann. 1/8 Band. 16 ₰ 11½ Sgr.

G. Weber, Lehrbuch der Weltgeschichte mit Rücksicht auf Cultur, Literatur und Religion. Leipzig, Engelmann. 2 Bände. 14. Auflage. 1870. 4 ₰ 10 Sgr.

C. Wernicke, die Geschichte der Welt. Berlin, A. Duncker. 5 Bände. 1865. 8 ℛ 20 Sgr.

Roth, griechische Geschichte. 1850. Nürnberg, Stein. 1 ℛ 15 Sgr.

Lübke, Denkmäler der Kunst. Stuttgart, Ebner und Seubert. 7 1/5 ℛ.

6) Geographie.

Zachariä (Thomas), Lehrbuch der Geographie I. 1869. Leipzig, Fleischer. 27 Sgr.

Kutzner, geographische Bilder. 2 Bände. Glogau, Flemming. 3 ℛ.

Külb, Länder- und Völkerkunde in Biographien. 4 Bände.

Seydlitz, Lehrbuch der Geographie. Breslau, Hirts Verlag. 27 1/2 Sgr.

Daniel, Handbuch der Geographie. 4 Bände. 1870. Leipzig, Fues. 11 2/5 ℛ.

Klöden, Handbuch der Erdkunde. 3 Theile. 1867/1869. Berlin, Weidmann. 13 ℛ 20 Sgr.

Blank's Handbuch des Wissenswürdigsten rc., bearbeitet von Diesterweg. Braunschweig, Schwetschke & Sohn. 5 ℛ.

O. Ule, die neuesten Entdeckungen. Halle, Schwetschke. 1859. 2 ℛ.

Stein-Hörselmannn, Handbuch der Geographie und Statistik. 7. Auflage. 4 Bände und 2 Nachträge. 24 ℛ 9 1/2 Sgr.

K. André, der Globus. Illustrirte Zeitschrift für Länder- und Völkerkunde. Braunschweig, Vieweg. Band I.—XVIII. à Band 3 ℛ.

Kohl's Reisen.

Diesterweg, astronomische Geographie. Berlin, Enslin. 1 ℛ 15 Sgr.

Ed. Wetzel, allgemeine Himmelskunde. Würzburg. 1869. 2 5/6 ℛ.

Müller, kosmische Physik. 2. Auflage. 1865. Braunschweig, Vieweg. 4 ℛ.

7) Mathematik.

a) Zur Vorbereitung für den Lehrer:

Grube, Leitfaden für das Rechnen der Elementarschule. Berlin, Enslin. 1869. 15 Sgr.

Happich, Kopfrechnenschule. Langensalza, Greßler. 24 Sgr.

Diesterweg & Heuser, praktisches Handbuch. Gütersloh, Bertelsmann. 2 Bände. 2 ℛ 20 Sgr.

Hentschel, Lehrbuch des Rechenunterrichts in Volksschulen. 8. Auflage. 2 Theile. Leipzig, Merseburger. 1 ℛ 6 Sgr.

Schmidt, Aufgaben zum Kopfrechnen. 2. Auflage. 1870. Wittenberg, Herrosé. 2 Theile. 22 Sgr.

Als **Aufgabenbücher** für die Hand der Kinder sind zu empfehlen: **Böhme** (Berlin), **Koch** (Berlin), **Scharlach** (Halle), **Berthelt** (Dresden), **Sobolewski, Stubba, Henschel,** u. m. A.

Außerdem:

Geometrische Rechenaufgaben von C. Kehr (Gotha, Thienemann) zu dessen praktischer Geometrie. 3. Auflage. 9 Sgr.

b) Zur Weiterbildung für den Lehrer:

Meier Hirsch, Aufgabensammlung. 1867. Berlin, C. Duncker. 1 Thlr 9 Sgr.

Eduard Heis, Sammlung von Beispielen und Aufgaben aus der allgemeinen Arithmetik und Algebra. 21. Auflage. 1869. Köln, DuMont-Schauberg. 1 Thlr.

Pleibel, Elementararithmetik. 4. Auflage. 1868. Stuttgart, Schweizerbart. 1 Thlr 15 Sgr.

Schellen, Materialien zum Rechnen. 2 Theile. 1865. Münster, Coppenrath. 2 Thlr 15 Sgr.

Zu **geometrischen** Lehrbüchern sind zu empfehlen: **Lübsen, Spitz, Kambly, Schlömilch,** die Geometrie des Maßes. ꝛc.

8) Naturwissenschaft.

a) die gesammten Naturwissenschaften:

Dippel, Gottlieb, Koppe ꝛc., die gesammten Naturwissenschaften. 3 Bde. Essen, Bädecker. 1859. 10 Thlr.

Schödler, das Buch der Natur. 2 Bände. 1868. 17. Auflage. Braunschweig, Vieweg. 2 Thlr 20 Sgr.

H. Wagner, Entdeckungsreisen in der Wohnstube, Haus und Hof, Feld und Flur, Wald und Haide. 4 Bände. Leipzig, Spamer. à Band 20 Sgr.

A. Bernstein, Naturwissenschaftliche Volksbücher. Berlin, Franz Duncker. 20 Bände. 1867—1869. 4 Thlr.

Hierher gehören auch zum großen Theile die von **Virchow-Holtzendorff** herausgegebene Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge.

b) Naturgeschichte:

aa) Botanik:

H. Wagner, Pflanzenkunde für Schulen. 2 Cursus. Bielefeld, Velhagen und Klasing. 1 Thlr.

Berthelt und **Besser,** Pflanzenkunde. 1866. Leipzig, Klinkhardt. 20 Sgr.

Auerswald, botanische Unterhaltungen. 1863. Leipzig, Mendelssohn. 2 Thlr 15 Sgr.

Seubert, Lehrbuch der gesammten Pflanzenkunde. 1870. Leipzig, C. F. Winter. 2 Thlr 20 Sgr.

Wagner, deutsche Flora. 1870. Stuttgart, Thienemann. à Lieferung 7½ Sgr.

Garke, Flora von Nord- und Mitteldeutschland. Berlin, Wiegandt und Hempel. 7. Auflage. 1 Thlr.

Müller, der Pflanzenstaat, oder Entwurf einer Entwicklungsgeschichte des Pflanzenreichs. 1861. Leipzig, Felix. 2 Thlr. 20 Sgr.

A. Lüben, Pflanzenkunde. 1865. Halle, Anton. 3 Thlr.

Roßmäßler, die vier Jahreszeiten. 1870/71. Breslau, Leuckart. 2 Thlr.

Büchner, Schwammmodelle. Meiningen. 5 Kasten. Modelle von Aepfeln. Gotha, Arnoldi.

Schubert, Bilderatlas. Eßlingen, J. F. Schreiber. 2 Thlr.

Willkomm, Führer in das Reich der deutschen Pflanzen. 1863. Leipzig, Mendelssohn. 3 Thlr.

bb) Zoologie:

Gloger, die vorzüglichsten Freunde der Forst- und Landwirthschaft. Berlin, Verlagsanstalt. 1868. 1/4 Thlr.

Giebel, die nützlichsten Vögel unserer Aecker, Wiesen und Gärten. Wiegandt und Hempel. 1868. 15 Thlr

F. v. Tschudi, das Thierleben der Alpenwelt. Leipzig, Weber. 4 Thlr.

Müller, Leben und Eigenthümlichkeiten der höheren Thierwelt. 1868. Leipzig, Spamer. 3 Thlr.

Glaser und **Klotz**, Leben und Eigenthümlichkeiten der niedern Thierwelt. 2 Abtheilungen. Leipzig, Spamer. 3 Thlr. 10 Sgr.

Brehm-Schödler, illustrirtes Thierleben. Hildburghausen, bibliographisches Institut. 1869. 9 Thlr. 5 Sgr.

Blasius, die Wirbelthiere Deutschlands. Wien, Braumüller. 1869. 1 Thlr. 5 Sgr.

cc) Mineralogie und Geologie:

Burmeister, Geschichte der Schöpfung. O. Wigand. 2 Thlr. 20 Sgr.

C. Schmezer, die Vergangenheit und Gegenwart des Erdballs und seine organische Lebensform. Mannheim, Bassermann. 1868. 2 Thlr. 24 Sgr.

Häckel, Geschichte der Schöpfung. G. Reimer. 1870. 1 Thlr. 15 Sgr.

Voigt, Lehrbuch der Geologie. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 1. bis 4. Lieferung à 1 Thlr.

Naumann, Lehrbuch der Mineralogie. W. Engelmann. 1869. 3 Thlr.

O. Volger, Buch der Erde. 2 Bände. Leipzig, Spamer. 3 Thlr.

dd) die gesammte Naturgeschichte:

Lenz, gemeinnützige Naturgeschichte. Gotha, Thienemann. 5 Bände. 9 Thlr. 8 Sgr.

Leunis, Synopsis und Schulnaturgeschichte. Hannover, Hahn. 3 Bände. à 28 Sgr.

c) Physik:

Koppe, Physikalischer Leitfaden. Essen, Bädecker. 1 Thlr. 8 Sgr.

Crüger, Schule der Physik. Erfurt, Körner. 2 Thlr.

Ph. Spiller, Handbuch der Physik. Berlin, Janke. 1866. 2 Bände. 4 ℛ 20 Sgr.

Reis, Lehrbuch der Physik. Leipzig, Quandt. 1870. 1. Hälfte. 25 Sgr.

Pouillet-Müller, Lehrbuch der Physik. Braunschweig, Vieweg. 10 ℛ.

W. Eisenlohr, Physik. Stuttgart, Engelhorn. 2 ℛ 20 Sgr.

Radau, Pistor, Carl u. m. A., die Naturkräfte. München, Oldenburg. à Bändchen 24 Sgr.

Frick, physikalische Technik. 1864. Braunschweig, Vieweg. 2 ℛ 25 Sgr.

Burbach, physikalische Aufgaben. Gotha, Thienemann. 10 Sgr.

Zu Specialstudien sind folgende Bücher zu empfehlen:

Schellen, Mechanik. Braunschweig, Vieweg. 1868. 2 ℛ 25 Sgr.

Schellen, die Spectralanalyse. Braunschweig, Westermann. 1869. 3⅔ ℛ.

Schellen, der electro-magnetische Telegraph. Braunschweig, Vieweg. à Lieferung 1 ℛ.

Helmholtz, die Lehre von den Tonempfindungen. Brauschweig, Vieweg und Sohn. 3 ℛ 6 Sgr.

Tyndal, die Wärme als Bewegung. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 1867. 2 ℛ 20 Sgr.

Tyndal, der Schall. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 1869. 2 ℛ.

Hartung, das Mikroscop. 3 Bände. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 5 ℛ.

d) Chemie:

Stöckhardt, Schule der Chemie. Braunschweig, Vieweg. 2 ℛ.

R. Arendt, Lehrbuch der anorganischen Chemie. Leipzig, Voß. 1869. 1 ℛ 24 Sgr.

Bär, Chemie des praktischen Lebens. Leipzig, Otto Wigand. 1861. 6 ℛ 15 Sgr.

Wagner, chemische Technologie. Leipzig, Otto Wigand. 1865. 3 ℛ.

9) Gesang:

Zu empfehlen sind die Sammlungen der Volkslieder von **Erk, Jakob, Greef, Löchner** u. m. A.

Für Männerchöre:

Silcher, Volkslieder (Tübingen, Laupp) und

Heine, Volksgesänge (Zürich, Fries und Holzmann).

Rudolph Lange, der deutsche Schulgesang seit 50 Jahren. 1867. Berlin, Julius Springer. 10 Sgr.

Reißmann, das deutsche Lied in seiner historischen Entwicklung. 1861. Halle, Barthel. 1 ℛ 15 Sgr.

10) Kalligraphie:

Hertzsprung, Kalligraphie. Berlin, C. Heymann.

K. Hirsche, der Schönschreibeunterricht. 1860. Braunschweig, E. Leibrock. 7 1/2 Sgr.

Henze, Vorlagen für den Schönschreibeunterricht. à Heft 1 Sgr.

11) Zeichnen:

Friedrich Heimerdinger, die Elemente des Zeichners nach körperlichen Gegenständen. 1857. Hamburg, Meißner. 15 Sgr.

Weishaupt, die Theorie und Praxis des Zeichenunterrichtes. Weimar, Voigt. 1867. 18 Sgr.

Roller, der Zeichenunterricht. 1867. Brünn, Winicker. 16 Sgr.

Domschke, Wegweiser für den praktischen Unterricht im Freihandzeichnen. 1869. Berlin, R. Landau. 1—3. 5 Thlr 10 Sgr.

Fürstenberg, Vorschule der Perspective. Braunschweig, Vieweg. 1869. 10 Sgr.

Zu Vorlagen sind zu empfehlen die von **Weishaupt, Herdtle, Roller-Domschke, Julien, Stuhlmann** rc. rc. Außerdem **Ornamentenentwürfe** aus der Schule des Vereins zur Ausbildung der Gewerbe (München, Max Ravizza), **F. Paterno's** systematische Zeichenschule (Wien, Paterno), **Max Bauer's** Ornamentenschule (Wien, Paterno), **Möllinger**, Wandvorlagen; **E. Herdtle**, Zeichenschule (Stuttgart, Nitsche), Allgemeine Zeichenschule von **Weichelt** (Carlsruhe, Veith) u. m. A.

12) Turnen.

Niggeler, Turnschule. Zürich, Schultheß. 1870. 1 Thlr 6 Sgr

Kloß, Anleitung zum Turnunterricht. Dresden, Meinhold. 20 Sgr.

Ad. Spieß, Turnbuch für Schulen. 2 Theile. Basel, Schweighäuser. 3 Thlr 21 Sgr.

13) Kinderschriften.

Der Lehrer findet die nöthigen Belehrungen bezugs der Auswahl in

Merget, Geschichte der deutschen Jugendliteratur. Berlin, Plahn'sche Buchhandlung (Henri Sauvage).

Verzeichniß von Jugendschriften. Herausgegeben von einem berliner Lehrerverein.

Vorzüglich zu empfehlen sind sämmtliche Arbeiten **Ferdinand Schmidt's** wegen ihrer einfachen, fesselnden Sprache und ihres tiefsittlichen Gehalts.